علم نفس اللعب

Damascus University


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

علم نفس اللعب

السنة الخامسة

فصول مختارة

أ . د . علي منصور أ . د . أمل الأحمد

العام الدراسي ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ ف ٢

توطئة:

إن عملية نمو الطفل رهن بعملية نمو المجتمع وتقدمه، إذ كلما سارت عملية التطور المجتمعي بوتائر أسرع، ازداد تسارع نمو الأطفال. ذلك لأن الشروط الضرورية اللازمة لنموهم، موجودة في البيئة من حولهم، بمقدار ما هي موجودة في تكوينهم وبناهم الداخلية. لأن عالم الصغار بكل ما فيه من سلوكات ونشاطات متنوعة، ما هو إلا انعكاس ومحاكاة لعالم الكبار، بما ينطوي عليه من نشاطات وممارسات في الميادين كافة، الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والفنية.. الخ.

إن عالم الكبار بثرائه وتنوعاته، وبما يشتمل عليه من سحر وقوة وغرابة وجاذبية وإنجازات عظيمة رائعة يدهش الأطفال ويبهرهم ويستحوذ على أحاسيسهم ومشاعرهم وعقولهم. لذا فهم تواقون إلى ولوج هذا العالم الساحر بالنسبة لهم، ومعرفة أسراره وخفاياه، وهم لا يجدون سبيلاً إلى ذلك سوى اللعب بأشكاله المتعددة والمتنوعة.

إن الاهتمام باللعب عند الأطفال قديم قدم الاهتمام بالطفولة ذاتها، فقبل علماء النفس كان هناك الفلاسفة والمربون الذين لم تغب عن بالهم هذه المسألة الهامة. ويذكر أن (أفلاطون) كان من أوائل الفلاسفة الذين اهتموا باللعب، وأدركوا قيمته من الناحية العملية. يليه (أرسطو) الذي أكد هذه الأهمية، ونوه إلى إمكانية تدريب الأطفال على الأعمال التي سيمارسونها في الكبر من خلال اللعب.

وفي تراثنا العربي الإسلامي شواهد كثيرة تؤكد أهمية اللعب لدى الأطفال. فقد عرف الرسول العربي الكريم عليه الصلاة والسلام بمحبته للأطفال، وحرصه على أن يلعبوا ويسعدوا في لعبهم، حيث كان يشاركهم ألعابهم كلما سنحت له الفرصة إلى ذلك.

وقد حظي اللعب باهتمام خاص من قبل المعلمين والمربين القدامى، أمثال: (كومينوس، بروسو، بستالوتزي) وبلغت ذروة الاهتمام به آنذاك على يد (فروبل) الذي أشار بشكل واضح وصريح إلى دور اللعب في تعلم الأطفال. ومن بعد هؤلاء كان (شيللر، ولازارس) وسواهم ممن استحوذ اللعب لديهم مكانة متميزة، وأداة لا يستغنى عنها كي يستكمل الإنسان إنسانيته يتجلى ذلك واضحاً في قول شيللر: ((يكون الإنسان إنساناً حين يلعب)).

أما اهتمام علماء النفس باللعب فقد ظهر في وقت مبكر أيضاً مذ كان علم النفس تابعاً للفلسفة، وقبل أن يصبح علماً مستقلاً بذاته. يتضح ذلك في كتابات (هربارت سبنسر، داروين، ستانلي، كارل جروس وسولي) وغيرهم ممن حاولوا أن يسهموا في وضع اللبنات الأولى لسيكولوجية اللعب، غير أن التفسير الخالص للعب تزامن مع بداية استقلال علم النفس عن العلوم الأخرى في القرن التاسع عشر، وذلك بدءاً من تفسيرات التحليل النفسي الفرويدي، ونظريات الطاقة الزائدة، وصولاً إلى نظريات التعلم التي لم يهتم أصحابها باللعب ((... إلا لأنه يتضمن تعلماً واستجابة منتقاة للتنبيه)) وهؤلاء هم (بافلوف، هل، ثورندايك، جثري، تولمان، كوفكا، لوين، وبياجيه) ثم جاء من بعدهم (سكنر) وكانوا جميعهم اهتموا بأهمية المكافآت والثواب في التعليم عموماً، وفي اللعب على وجه الخصوص، لا بل أنهم عدوا نشاط اللعب بحد ذاته نوعاً من المكافآت والمحرضات التي تقدم للأطفال، لاستثارة دافعيتهم ورغبتهم من أجل مواصلة النشاط التعليمي. وإذا اعتبرنا نشاط اللعب نوعاً من السلوك الإجرائي الذي يتبدى تلقائياً عن المتعلم، فإن هذا النشاط يمكن تعزيزه وتوجيهه واستثماره في عملية التعلم بطريقة انتقائية فاعلة، نظراً للمظهر الاستثاري القوي لهذا النشاط. الذي يتجلى في التجديد والتنويع. والتنبيه والتقليل من الملل، وغيرها من الأمور التي تميزه عن النشاطات التعليمية الأخرى.

١ ــ أهمية اللعب:

تتكشف خصائص شخصية الطفل وقدراته وميوله ورغباته، وتنمو وترتقي من خلال النشاطات والسلوكات المختلفة التي يمارسها.

ومن هنا قيل: ((إن الشخصية تتكون في النشاط)) والطفل نادراً ما يمارس نشاطاته بمعزل عن الأطفال الآخرين، بل إنه غالباً ما ينفذها بهم ومعهم، وهو يستمتع بهذه الممارسات الجماعية التي تمكنه من الدخول في علاقات متعددة ومتباينة، تتيح له أن يتعرف ذاته أولاً، وذوات الأطفال الآخرين، الذين يشاركونه هذه الأعمال والنشاطات المختلفة ثانياً.

وهكذا ينمو الطفل ويتطور جسدياً ونفسياً واجتماعياً وأخلاقياً.... الخ. من خلال هذا النشاط وفي رحابه.

ولعل نشاط اللعب واحد من النشاطات الهامة التي يمارسها الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، إن لم يكن أهمها على الإطلاق، سواء من حيث الكم أم الكيف. وأكاد أقول إنه النشاط الكل السائد والمسيطر الذي تجري في إطاره النشاطات الأخرى كافة، نظراً لما ينطوي عليه من حيوية وجاذبية، وما يحققه من متعة وابتهاج، وما يتطلبه من حركات وأساليب ومهارات وقدرات، وأقصد بالنشاط المسيطر، ذلك النشاط الذي ينطوي في داخله على نشاطات أخرى متنوعة فهو مركب نشاطات كثيرة ومتباينة، وفيه تتكون عمليات نفسية عقلية محددة، ويعاد تكوين بعضها الآخر، ومن العمليات التي تتكون في نشاطات اللعب التخيل والتذكر والتفكير، أما العمليات التي يعاد تشكيلها وبناؤها في إطار هذا النشاط فهي عملية التجريد والتعميم والتصنيف. وذلك عن طريق الموسيقا والرسم والرقص واستخدام الألوان والفك

والتركيب والقص والتزيين، وغيرها من النشاطات الأخرى التي ترتبط أصلاً بنشاط اللعب، لا بل أنها تعد جزءاً لا يتجزأ منه.

يعد اللعب في الطفولة وسيطاً تربوياً يسهم في تشكيل شخصية الطفل وبنائها من جميع الجوانب الحركية والاجتماعية والانفعالية المعرفية، فهو من ناحية يؤدي إلى تغييرات نوعية في تكوين الطفل النفسي والاجتماعي والمعرفي، كما أنه منطلق للنشاط التعلمي والتربوي الذي سيسود لدى الطفل في المرحلة اللاحقة.

ويعد أفلاطون من الأوائل الذين ذكروا ولاحظوا العلاقة بين اللعب والعمل حيث قال «لا تدربوا الأولاد بالخشونة أو القوة ولكن وجهوهم للعمل عن طريق ما يسلي عقولهم وبذلك تصبحون أكثر قدرة على اكتشاف إمكاناتهم بعناية فائقة وكذلك اكتشاف العبقرية الخاصة بكل واحد منهم. كما أنه سرد في كتابه الشهير أنه يجب على الأطفال في السن المبكرة أخذ دورهم في جميع ألوان اللعب؛ لأنهم إن لم يحاطوا بمثل هذه البيئة فلن يصبحوا مواطنين صالحين عند الكبر».

ورأى جان جاك روسو (JEAN JACQUES ROUSSAU) أن يترك الأطفال للطبيعة لكي يتعلموا. ثم جاء فريدرش فروبل (FRIEDRICH FROEBEL) الذي قام بتأسيس رياض الأطفال، وجعل التعليم فيها يقوم على أساس اللعب، لأنه فرصة للنشاط التعليمي المنتج، وقدم ألعابه المعروفة بالهدايا، وجعل الطفل يتعلم عن طريقها الكثير من الأشياء التي لها علاقة بالبيئة التي يعيش فيها الطفل.

ثم جاءت بعده ماريا مُنتسوري MARIA MONTESORI التي اعترفت بمبدأ أن اللعب وسيلة هامة جداً في تربية الأطفال، فصممت عدداً من الأجهزة لرياض الأطفال، وكان هدفها هو تدريب حواس الأطفال، وتعليمهم الانتقال التلقائي من نشاط سهل إلى نشاط أكثر تعقيداً تحت إرشاد بسيط من المشرف أو المشرفة، ولقد أنشأ كلابارد (clapard) وبياجيه (piaget) معهد التربية في جنيف، وأطلقوا عليه

مما سبق عرضه يمكن استخلاص الأهمية النفسية والتربوية للعب فيما يلي:

١ ـــ اللعب وسيلة تفاعل الطفل مع البيئة.

٢ ـــ اللعب وسيلة للتطور والارتقاء.

٣ ـــ اللعب وسيلة تعلم هامة وفعالة للطفل في مرحلة رياض الأطفال في أي مجال من المجالات.

٤ ـــ اللعب وسيلة هامة لاكتساب أنماط السلوك المختلفة.

٥ ـــ يستخدم اللعب كمصدر تعلم وليس كوسيلة موضحة فقط.

٦ ـــ يساعد اللعب التمثيلي على التعلم الاستكشافي.

٧ ـــ يوفر اللعب فرص التفاعل الاجتماعي، وبذلك يحول الطفل من تمركزه حول ذاته إلى الآخرين.

٨ ـــ يوفر الدوافع الداخلية للتعلم إلى جانب التوافق، وكذلك تقريب المفاهيم.

٩ ـــ يراعي اللعب ميول الأطفال الطبيعية، ويعمل على توجيهها وتنميتها.

ويرى جان بياجيه أن اللعب مرتبط بمراحل النمو، حيث إن لكل مرحلة نمو ألعاباً خاصة بها، وأنواع الألعاب تختلف من مجتمع إلى آخر، لذلك فإن اللعب عبارة عن مقياس لنمو وتطور الطفل العقلي والمعرفي، وهذا هو أساس نظرية بياجيه، لأن الطفل يمر بمراحل عقلية لكل منها سماتها التي تميزها عن غيرها، حيث يختلف أسلوب التفكير والعمليات المرتبطة به في كل مرحلة اختلافاً كمياً ونوعياً.

وفيما يلي إشارة سريعة إلى مراحل النمو العقلي التي تحدث عنها بياجيه وهي:

ـــ المرحلة الحسية الحركية من ٠ ـــ ٢ سنة.

ـــ مرحلة ما قبل المفاهيم من ٢ ـــ ٧ سنوات.

ـــ مرحلة المفاهيم الإجرائية أو المشخصة من ٧ ـــ ١١ أو ١٢ سنة.

ـــ مرحلة التفكير المجرد من ١١ أو ١٢ سنة فما فوق.

وهكذا نجد أن مرور الطفل بهذه المراحل ومعرفته هذه الأساليب من التفكير في اللعب يساعد على نموه المعرفي والعقلي فهو وسيلة للتعلم والتفاعل مع البيئة التي يعيشها الطفل.

أما سيجموند فرويد (Frued) فيفترض أن السلوك الإنساني يتحدد بمقدار السرور أو الألم الذي يلازمه، حيث إن الطفل يميل إلى السعي وراء الخبرات السارة باحثاً عن المتعة والسرور ويكررها، أما الخبرات المؤلمة فيعمل على تجنبها، لذلك يحاول الطفل خلق عالم من الخيال يمارس فيه خبراته الباعثة على السرور والمتعة دون تدخل من الآخرين، ويستعين الطفل بأشياء من الواقع لعالمه الحقيقي، لكي يخلق عالماً من الخيال والوهم يعبر فيه عن طموحاته، وهذا يحدث في اللعب فقط.

وهذا الأسلوب يساعد الطفل على الاكتشاف والإبداع إذا أحسن توجيهه لأن مثل هذا الأسلوب من اللعب يكون متنفساً عن أحاسيس ومشاعر مكبوته، لذلك نجد أن اللعب عن فرويد (Frued) يؤدي وظيفة تنفيسية، حيث يساعد في تخفيف التوتر والانفعالات الناتجة من العجز عن تحقيق الرغبات.

* *مثال:* نجد أن الطفل يتوهم أن دميته أو عصاه بندقية يطلق بها النار على أعدائه، فيصب عليهم غضبه دون خوف من أحد.

مما سبق نجد أن للعب أهمية خاصة عند فرويد وبياجيه، ولكن لكل واحد منهم اتجاهاً يختلف عن الآخر، وهذه مقارنة بين الاثنين في اللعب.

فرويد Froed	بياجيه piaget
١- ينظر إلى اللعب على أنه: إيهامي – خيالي.	١- واقعي حقيقي.
٢- يعتبره: وسيلة علاج من الأمراض النفسية.	٢- وسيلة تعلم للطفل حيث يتعلم من خلاله ويكتسب خبرات جديدة.
٣- يقوم على التوفيق بين الواقع والخيال.	٣- يقوم على التوفيق بين الاستعدادات والإمكانات والقدرات.
٤- يهتم به الآباء والأمهات.	٤- يعتبر كل ما في البيئة مصدراً للتعلم باللعب.
٥- يجب على الآباء والأمهات تهيئة الفرص للعب.	٥- يجب تنظيمه واستغلاله جيداً للتعلم.
٦- أسلوب تنفيسي للطفل عن التوتر والآلام النفسية.	٦- يتميز بالواقعية ويساعد على التطور والنمو.

٣ ـ مفهوم اللعب وتعريفه:

قدم علماء النفس والتربية للعب تعريفات عديدة ومتباينة وذلك تبعاً لتباين وجهات نظرهم حول طبيعة اللعب ووظائفه وخصائصه والدور الذي يؤديه في حياة الفرد صغيراً كان أم كبيراً، ذكراً أم أنثى، سوياً أم معاقاً.

وقد تناولوه من زوايا كثيرة ومتباينة، حيث تعرفه الزابيث هيرلوك بأنه (نشاط ينهمك فيه الفرد للحصول على المتعة التي تصاحب هذا النشاط دون اعتبار للنتائج الأخرى التي تتحقق في النهاية، ويتميز هذا النشاط بالتلقائية بعيداً عن الضغط والقوة والإكراه الخارجي.

ويصفه (بترسليد بأنه سلوك فطري وحيوي في حياة الطفل الصغير. وأنه ليس النشاط الذي ينم عن الكسل أو التعطل، ولكنه في الحقيقة النشاط الذي يعبر عن طريقة الطفل في التفكير والتدليل، والاسترخاء، والعمل، والتذكر، والإقدام، والاختبار، والإبداع، وتمثل العالم الخارجي وتفهمه. إنه في الواقع الحياة ذاتها وأفضل لعب للطفل عندما يعطيه الكبير الفرصة والتشجيع عن قصد ووعي.

ويعرف بياجيه اللعب بأنه (يتكون من استجابات يوديها المرء من أجل الاستمتاع الوظيفي وأنه عملية تمثل أو تعلم تعمل على تحويل المعلومات الواردة لتلائم حاجات الفرد.

كما يعرف قاموس جود اللعب باعتباره (نشاط موجه أو حر يؤديه الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة في تنمية سلوك الأطفال وشخصياتهم).

ويعرفه شابلن في قاموس علم النفس: اللعب نشاط يمارسه الناس أفراداً وجماعات بقصد الاستمتاع ودون أي دوافع أخرى.

وتعرفه شارلوت بوهلر بأنه (عبارة عن خبرة سارة للطفل نفسه وهي سارة أيضاً للآخرين ممن ينتبهون إلى نشاط الطفل).

ويعرف ادلر اللعب بما يلي (اللعب هو ما يمارسه الطفل من نشاط تعبيراً عن ذاته وإشباعاً لحاجاته مما يعمل على نمو شخصيته وإعداده للحياة.

كما تعرفه سوزانا ميلر بأنه سلوك اكتشاف ما يحيط بالفرد وممارسة لما يجيد، وعدوان دون انتقام، وقلق على لا شيء وسلوك اجتماعي لا تحكمه قواعد ولا يتأثر بأية مستويات، كما أنه تظاهر وتمثيل دون رغبة في الخداع.

أما فردريك شيلر فيقرر (بأن اللعب يكون عادة نتيجة وجود طاقة زائدة).

وكذلك يرى سبنسر في كتابه الشهير (مبادئ علم النفس) أن الأطفال يلعبون (للتنفيس عن مخزون الطاقة لديهم) ويلتقي سبنسر مع فرويد في هذه النقطة.

ويرى ستانلي هول أن (الطفل يقوم عن طريق اللعب بإعادة تبني الميول والاهتمامات بنفس التتابع الذي حدثت به عند إنسان ما قبل التاريخ والإنسان البدائي).

كما بين كارل جروس (KARL GROSS) أن (اللعب هو تدريب على المهارات اللازمة لحياة البالغين).

ويعرف (أوتووينجر OTTO WEINIGER ١٩٨٣) ؟ اللعب بأنه (الطريقة التي يستطيع بها الطفل التفاهم مع الواقع، فمن خلال اللعب لا يستطيع الأطفال مراجعة أفكارهم فقط، بل يستطيعون أيضاً تشكيل وسائل تمكنهم من استخدام تلك الأفكار وتمثلها في سلوكاتهم.

ويعرف حنفي اللعب بأنه (نشاط حر وتعبير نفسي تلقائي ممتع مقصود لذاته).

كما يصف (محمد خليفة بركات ١٩٧٨) اللعب (بأنه النشاط الذي يقبل عليه الفرد برغبة وتلقائية دون أن يكون له هدف مادي معين).

واللعب عند (حامد عبد السلام زهران) هو (سلوك يقوم به الفرد بدون غاية عملية مسبقة، وهو يعد أحد الأساليب الهامة التي يعبر بها الطفل عن نفسه، ويفهم بها العالم من حوله).

ويرى (محمد عماد الدين إسماعيل: ١٦٨٦ أن اللعب هو (ذلك النشاط الحر الذي يمارس لذاته، وليس لتحقيق أي هدف عملي).

وهناك عدة سمات جوهرية أساسية تميز اللعب عن العمل وهي:

١) اللعب نشاط حركي أو عقلي مصدره طاقات الفرد.

٢) تعد المتعة غاية اللعب وهدفه الأول.

٣) نشاط تلقائي غير خاضع للقسر والإكراه.

٤) يمارسه اللاعب بحرية تامة في إطار القواعد المتفق عليها.

٥) لا مجال فيه للربح والخسارة المالية من أي نوع، ولا ينبغي أن يكون الربح المـــادي هو الهدف.

٦) يمارس اللعب بصورة فردية أو بصورة جماعية.

٧) يرتبط بالدوافع الداخلية للفرد، ولذا فهو غير متعب .

٨) يؤدي إلى النمو والتطور والتعلم، ولكن هذه كلها نتاجات جانبية بالنسبة للعب.

ويعرف (وبستر webster) اللعب بأنه ((سلسلة من الحركـــات، يقصـــد بهـــا التسلية، أو هو السرعة والخفة في تناول الأشياء أو استعمالها أو التصرف بها)).

وهناك تعريف آخر للعب يأخذ به المهتمون بالترفيه يقـــول: ((اللعب هـــو مـــا نعمله باختيارنا في وقت الفراغ)).

وتعرف (كاترين تايلور) اللعب على أنه ((أنفاس الحياة بالنسبة للطفـــل، إنـــه حياته وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت، وإشغال الذات، فاللعب للطفل هـــو كمـــا التربية والاستكشاف والتعبير الذاتي والترويح والعمل للكبار)).

وتعرف الموسوعة البريطانية اللعب بأنه ((أي نشاط طوعي من أجل السرور)).

وتعرف سوزان ايزكس اللعب عنى أنه ((عمل الطفل والوســـيلة الـــتي ينمـــو ويرتقي بها، ونشاط اللعب رمز للصحة العقلية)).

هذا ويختلف مفهوم اللعب عن مفهوم اللعبة من الناحية التربوية، فاللعبـــة لهـــا أهداف وقواعد وشروط. ويمكن تعريف اللعبة من الناحية التربوية بأنها ((نشاط يبـــذل فيه اللاعبون جهوداً كبيرة لتحقيق هدف ما في ضوء قواعد معينة موصوفة)).

وتتميز الألعاب التربوية بقدرتها على خلق المواقف التنافسية بين اللاعبين من جهة، وبين اللاعب وذاته من جهة أخرى. ويشترط لهذه الألعاب أن تجري في وسط محدد وفي بيئة اصطناعية أعدت إعداداً خاصاً لتوفر تنفيذ هذه الألعاب بكل ما تنطوي عليه من شروط وقيود ومواصفات، وذلك من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي ترمي إليها.

ويرى بعض العلماء (مكارينكو، الكونن) ((أن اللعب بالنسبة للأطفال شكل خاص من أشكال الانعكاس الفعال لحياة الناس المحيطين بهم)) فهم يعدون اللعب نشاطاً إنسانياً فريداً وأصيلاً، فالأطفال يحاكون سلوكات الراشدين وكلامهم وحركاتهم وأفكارهم، ويتجلى هذا النوع من اللعب في نهاية مرحلة ما قبل المدرسة.

وأرى أنه من المفيد أن أقدم تعريفاً للعب أكثر شمولية في ضوء ما سبق: « اللعب نشاط كلي مركب وهادف، لكنه تلقائي في الأصل يمتاز بالخفة والسرعة، ويشتمل على المتعة والتسلية، ويمكن استثماره في نمو الأطفال وتعلمهم وعلاجهم من بعض المشكلات النفسية التي يتعرضون لها، فيدخل المسرة والبهجة إلى نفوسهم، ويجعل حياتهم أكثر ألقاً وجمالاً وأكثر حيوية وفاعلية ».

٤ ــ خصائص اللعب ومزاياه:

للعب عند الأطفال خصائص ومزايا عديدة أشير إلى أهمها فيما يلي:

آ– اللعب انعكاس للواقع: تكمن الخاصة الأساسية للعب في أن الأطفال يعكسون من خلاله الحياة المحيطة بهم، أي الأنشطة التي يقوم بها الناس، والعلاقات المتبادلة فيما بينهم وذلك في موقف يصطنعه الطفل ويشكله في خياله – فالغرفة في اللعب مثلاً يمكن أن تكون بحراً أو غابة أو محطة أو عربة قطاراً. والأطفال يضفون على الموقف اللعبي ذلك المعنى أو المضمون المهم من وجهة نظرهم.

إن هـــذه الخاصة عبر عنها (تولستوي) في إحـــدى رواياتـــه التي جاءت تحت عنوان ((الطفولة)) إذ يقول البطل الطفل في هذه الرواية ((أنا أعرف أنه لا يمكن قتل الطير بوساطة العصا، ولا يمكن للعصا أن تحل محل البندقية وبالتالي لا يمكن إطلاق النار منها)) وقال طفل آخر في الرواية ذاتها ((إن الكرسي لا يغدو حصاناً حقيقيـــاً بمجـــرد امتطائه أو ركوبه)) وفي ذلك إشارة واضحة إلى قدرة الطفل على التخيل في موقـــف اللعب من جهة، وعلى تمييزه بين الخيال والواقع من جهة أخرى. إن أداء الطفـــل في موقف اللعب يشبه أداء الممثل في أدواره المختلفة، فكلاهما يعتقد اعتقاداً راسخاً بصحة ما يؤديـــه، وبحقيقة ما يقولـــه لفترة محددة على الأقـــل (أثناء لعب الـــدور) فـــهو يتقمص هـــذا الدور في شخصه، ويعيشه كواقع ملموس.

إن هذه الخاصة للعب تميزه عن سائر النشاطات الطفلية الأخرى، من حيث إنـــه فن تمثل الواقع، علماً أن استرجاع الأفعال الواقعية عن طريق اللعب ليست صورة طبق الأصل للواقع، ولا هي نقلاً حرفياً له. فالأطفال لا يتقيدون بشروط الموقف الحقيقـــي كافة، ولا بالزمن أو التسلسل المنطقي الصارم للأحداث وتعاقبها. إنهم يعتقدون وهـــم يلعبون في الغرفة مثلاً أنهم يسبحون وسط بحر هائج ويعانون مشاعر الخوف في البداية، ثم مشاعر الفرح إثر تمكنهم من اجتياز المواقف الصعبة مثلهم في ذلك مثل رواد الفضاء الشجعان الذين يغزون الفضاء ثم يعودون ثانية إلى الأرض ((فالأحداث تتوالى كما لـــو أنها حكاية، والرحلة الفضائية وإن استغرقت أياماً ولياليَ طوالاً فإنها تبدو بالنسبة لهـــم وكأنها حدث تم خلال ساعات معدودة)).

ب- اللعب ذو طابع ذاتي: إن الأطفال هم صانعو اللعب ومبدعـــوه لأنهـــم يعكسون فيه ومن خلاله معارفهم عن الظواهر والأحداث الحياتيـــة الـــتي خبروهـــا، ويعبرون عن اتجاهاتهم نحـــوها إن اللعبة ذات المضمون الواحد يؤديها الأطفال بطرائـــق

مختلفة تبعاً لتنوع انتماءاتهم الاجتماعية – الاقتصادية، وتبعاً لمستويات ذكاءاتهم والجنس الذي ينتمون إليه.

ج- *التوحيد بين الصورة والفعل والكلمة:* إن دمج هذه العناصر الثلاثة في نمط سلوكي موحد ليست مظاهر خارجية للعب فحسب، بل هي تمثل جوهره الحقيقي. فالطفل في اللعب الدوري مثلاً يعيش أفعال الشخصية التي يؤديها ومشاعرها وأحاسيسها « إن صورة الفعل تستحوذ أحياناً على الطفل أكثر مما يستحوذ عليه الفعل في الواقع، وتستغرقه أكثر مما يستغرقه الفعل ذاته ».

إن الأطفال لا يلعبون وهم صامتون، فالطفل يتكلم في أثناء لعبه، حتى ولو كان وحيداً. إنه يتحدث مع لعبته، ويدير حواراً مع شريكه المتخيل في اللعب. فحين يتصور نفسه في حديث مع أمه مثلاً فإنه يتحدث باسمه تارة، وباسم والدته تارة أخرى، وحين يلعب لعبة الطبيب والمريض، فإنه يجعل من نفسه الطبيب أحياناً، والمريض في أحايين أخر، مما يؤكد أهمية الكلمة فهي ترافق نشاط اللعب وتكشف بصورة كاملة عن تصور الطفل للفعل، وعن موقفه حياله.

ويؤدي التواصل الكلامي لدى الأطفال في أثناء اللعب دوراً عظيماً في نموهم النفسي، لأنهم يتبادلون في أثناء حديثهم الأفكار والمشاعر بالإضافة إلى الكلمات، ويصوّبون معاني اللعب ومضامينه. كما أن التواصل الكلامي الذي يرافق اللعب يؤدي وظيفة تنظيمية، ويساعد على ظهور التفاهم والصداقة بين الأطفال وتوطيدها، وعلى تكوين موقف موحد إزاء وقائع الحياة المحيطة بهم.

إن العلاقة المتبادلة بين الصورة والفعل والكلمة في اللعب، تؤلف محور النشاط اللعبي وتعد وسيلة لانعكاس الواقع.

د- ***يتدرج اللعب من التلقائية إلى النظام:*** تعد التلقائية والعفوية من الخصائص المميزة لنشاط اللعب عند الأطفال، وخصوصاً في المراحل المبكرة من الطفولة. فالطفل كائن يلعب في كل مكان وزمان، وبالكيفية التي يشاء، مستخدماً الأدوات والوسائل المتاحة له، لينفذ نشاطه اللعبي المحبب إليه، بعيداً عن رغبات الكبار من الأهلين والمربين. فهو مثلاً يلعب عندما يتناول طعامه، يلعب وهو يرتدي ملابسه، يلعب وهو يستحم، يلعب وهو يحضر دروسه وواجباته، يلعب وهو يسير في الطريق، يلعب في موقف الحزن أو الفرح، في البرد والحر في الليل والنهار، داخل المنزل أو خارجه، يلعب وحيداً أو مع الرفاق فالحياة عنده تكاد تساوي اللعب، واللعب يكاد يساوي الحياة. وذلك لأن اللعب هو النشاط الحر الوحيد تقريباً الذي يخلو من القسر والضبط والنهي والأمر، ويوفر له المتعة والتسلية، ويشبع حاجته إلى الحركة والقفز والجري. غير أن هذا النشاط الذي يبدو تلقائياً صرفاً في الطفولة المبكرة، لا يلبث أن يتحول (تدريجياً) ليأخذ شكل نشاط منظم تحكمه قواعد وضوابط محددة، ومع نمو الطفل وتطوره يحل (النظام) محل (التلقائية)، ويصبح سمة مميزة لهذا النشاط. حيث تغدو الألعاب محددة، يمارسها الطفل في أماكن وأزمنة معينة أيضاً. وعندئذ تظهر الحاجة ملحة إلى وجود المشرف أو المدرب الذي يشرف على اللعب، ويديره خطوة خطوة.

ويصبح لكل فريق أو لكل لعبة الزي الخاص بها، يرتديه الفريق بكامله ليصبح خاصة أو ميزة من مزاياه. وللعبة أيضاً وسائلها وأدواتها الخاصة.

فللتنس مضارب خاصة تختلف عن مضارب كرة الطائرة، وكرة القدم ليست ككرة اليد وهكذا. ثم إن هناك ملاعب ونوادي خاصة يمارس الأطفال فيها نشاطهم اللعبي وهنالك أزمنة محددة لهذا النشاط.

إن هذا التغير الكمي والنوعي (المتدرج) في هذا النشاط اقتضته ظروف ومتطلبات معينة لعل من أهمها متطلبات النمو في مراحله المختلفة، وما يترافق به من

ظهور نشاطات وواجبات أخرى كثيرة ومتنوعة، تأخذ حيزاً هاماً من حياة الطفل، وتفرض عليه الدقة والتنظيم في المواعيد من أجل تنفيذها جميعها دونما تعارض أو تضارب.

وأذكر من هذه النشاطات مثلاً نشاط القراءة والكتابة والعمل ومساعدة الأهل في البيت أو الحقل ومشاهدة التلفاز والاستماع إلى الموسيقا أو التدرب على الرسم والرقص والعزف على آلات موسيقية مثل: الكمان، البيانو، الغيتار، وغيرها، وإن كنت أرى أن هذه النشاطات جميعها ما هي إلا نمط آخر من أنماط اللعب غير المباشر، لأنها توفر للأطفال أيضاً، التسلية والمتعة، ويمارسونها برغبة وحيوية وابتهاج.

هـ- *اللعب مظهر من مظاهر النمو:* يساير نشاط اللعب في نموه وتطوره عملية النمو العقلي والجسدي والانفعالي والاجتماعي لدى الأطفال.

ويمكننا الوقوف على هذه الحقيقة، إذا تتبعنا الخط النمائي لديهم، ولاحظنا أنماط الألعاب التي يمارسونها في مراحل نموهم المختلفة، فعلى سبيل المثال طفلة عمرها سنتان ونصف تعمل بجد ونشاط لإلباس دميتها لباساً جميلاً في حفل شاي متخيل، وطفل آخر عمره خمس سنوات يحاول الانزلاق على قبقاب، إنهما في الحقيقة يعملان بنشاط من أجل تعلم مهارات، واكتساب معارف لابد منها لاكتمال نموهما.

ويتسم اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة بالبساطة، وينطوي على حركات عشوائية غير منظمة تتناسب مع قوة الأطفال البدنية ونموهم العقلي والنفسي. وتظهر هذه الحركات والنشاطات على شكل أفعال منعكسة (Reflexes) وأرجاع دورية.

ويزداد نشاط اللعب تطوراً وتعقداً مع تقدم الطفل في النمو حيث يبرز اهتمام الأطفال بالدمى في مرحلة الرياض (من ٣-٦ سنوات) لدرجة أن بعضهم يطلق على هذه المرحلة، مرحلة اللعب بالدمى (Toy age)، ومن الألعاب التي تستحوذ على

اهتمامات الأطفال في هذه المرحلة اللعب بالماء والرمل والطين والمكعبات إضافة إلى ألعاب القفز والنط والجري وغيرها من الألعاب الحركية الأخرى، ومع انتقال الطفل إلى المدرسة ينتقل إلى ممارسة أنواع أخرى من الألعاب التي تقوم على قواعد ونظم محددة، حيث يكون قد نما جسدياً وعقلياً ونفسياً، وغدا قادراً على اتباع النظم والقواعد، وتفهمها واحترامها علماً أنه يظل لفترة معينة منشداً إلى ألعاب المرحلة السابقة، وتراه يخلط بين هذه وتلك، وهو هنا يحاول بين ممارسة الألعاب التي كان يواظب عليها في الروضة، والألعاب الجديدة ذات القواعد، التي بدأ يتعلمها في المدرسة.

ولابد من التنويه هنا إلى أن هذا الخلط وعدم التمايز سمة بارزة من سمات الفترات الانتقالية أو البينية على اختلافها.

وما إن تنتهي مرحلة الطفولة المتوسطة هذه حتى نلحظ نقلة نوعية أخرى وخلطاً وتداخلاً من نوع آخر، بين ألعاب هذه المرحلة اللاحقة مرحلة الطفولة المتأخرة (من ١٠-١٢ عاماً).

فالطفل هنا تساوره مشاعر الحيرة والقلق فهو ليس بالطفل الصغير جداً ولا بالراشد الكبير، لذا تراه ينوع في ألعابه، فيلعب مع الأطفال الأصغر منه أحياناً، ولا مانع من أن يلعب مع الأكبر منه في بعض الأحيان. غير أن معظم نشاطه اللعبي يقضيه مع أترابه ممن هم في مثل سنه. وهنا يغدو نشاط اللعب أكثر تطوراً وارتقاء من النشاطات المميزة للمراحل السابقة. حيث يبدأ الطفل بالتوجه إلى اهتمامات أخرى ذات علاقة غير مباشرة باللعب كالقراءة والرسم والغناء وجمع الطوابع والعملة وغيرها.

ولعلي أجعل الخط النمائي للعب عند الأطفال أكثر وضوحاً إذا قدمت مثالاً عن تطور بعض الألعاب التي يمارسونها، وأشرت إلى التغيرات التي تطرأ عليها من

مرحلة إلى أخرى. وقد اخترت أن أقدم نقلاً عن (جونسون) ١٩٣٣ تطور لعبة بنـــاء المكعبات التي تسير في أربع مراحل على النحو التالي:

في المرحلة الأولى: يقتصر نشاط الطفل على حمل المكعبات وتكويمها في مجموعـــات غير منظمة.

في المرحلة الثانية: يستطيع الطفل أن ينشئ من هذه المكعبات صفوفاً وأعمدة.

في المرحلة الثالثة: يغدو الطفل قادراً على تشكيل نماذج من هذه المكعبات.

أخيراً وفي المرحلة الرابعة: يبني الطفل من هذه المكعبات بنىً وأشكالاً حقيقيـــة ذات معاني واضحة ومحددة، كما يصبح قادراً على إعادة بنائها من جديد. لإدخـــال تحسينات وتغييرات كمية ونوعية عليها. وقياساً على ذلك يمكننا أن نلاحظ تطـور أي نمط من أنماط اللعب. فالرسم يبدأ بالشخبطة، وينتهي إلى أن يصبح واضحاً وذا معـنى. والرقص يبدأ بحركات لا تعدو القفز والنط، ليتحول تدريجياً إلى حركـــات منظمـــة ومتناسقة ومعقدة تتسم بالخفة والمهارة والرشاقة، واللعب بكرة القدم يبدأ بحركـــات هي أقرب إلى الركض والسباق منها إلى اللعب الكروي، ثم لا يلبث أن يتطور تدريجياً ليصبح نظاماً متكاملاً يتألف من عناصر وقيادة ونجوم ومدربين ومنافسات بين اللاعبين من أجل إحراز الأهداف.

و- تناقص أنشطة اللعب من الناحية الكمية وتزايدها من الناحية الكيفيـــة:
تتناقص أنشطة اللعب الكمية مع التقدم في النمو سواء من حيث الوقت المخصص لهـــا أم من حيث تعدد الألعاب التي يمارسها الطفل، ولهذا التناقص الكمي أسبابه الموضوعية التي تتجلى في:

١- انشغال الطفل بواجباته المدرسية وتخصيص جزء كبير من الوقت لها.

٢- مسايرة الضغوط الأسرية والاجتماعية.

٣- رغبة الطفل في الانتقال إلى عالم الكبار بما يتضمن من قدرة على تحمل المسؤولية وتنظيم الوقت واستثماره في الفائدة والمتعة.

٤- ممارسة أنشطة وهوايات متنوعة كالموسيقا والرسم والمطالعة وغيرها.

٥- نمو القدرة على التركيز والاصطفاء، والاقتناع بممارسة نشاطات محددة وفي أوقات معينة، حتى يتمكن من التنسيق بين واجباته ومسؤولياته من جهة، ونشاطاته الممتعة والمسلية من جهة أخرى.

مقابل هذا التناقص الكمي في نشاط اللعب نلاحظ وجود قفزات نوعية تساير مراحل النمو المختلفة، وتتناسب طرداً مع التناقص الكمي.

فبعد أن كان الطفل يقضي معظم وقته في ممارسة أشكال كثيرة ومتنوعة من الألعاب، أصبح يدرك أنه لم يعد قادراً على القيام بكل هذه التنويعات، فالوقت أصبح ضيقاً، والواجبات كثيرة، ومصلحته تقتضي أن يجانس بين هذا وذاك، وعليه أن (يصطفي) من بين الألعاب التي كان يمارسها أكثرها حباً إلى نفسه، وأقدرها على إرواء حاجاته وتحقيق المتعة له.

ولا يقتصر (الاصطفاء) على الألعاب فقط، بل يتناول رفاق اللعب أيضاً فمع التقدم في النمو وازدياد الخبرة ينتقي الطفل رفاقه وأصدقاءه. ومن مظاهر هذا الانتقاء والتركيز ظهور ما يسمى بالشلل أو العصابات، حيث يحاول الطفل أن ينتمي إلى واحدة منها أو أكثر، وأن يحظى بمكانة مرموقة وسط أقرانه.

إن لهذا التزايد الكيفي في نشاط اللعب لدى الأطفال أسبابه ومسوغاته أيضاً، التي تتجلى في « بروز نشاطات أخرى أكثر سيادة وسيطرة من نشاط اللعب في مراحل متقدمة من النمو مثل: مشاهدة التلفزيون والفيديو، والاستماع للموسيقا والقراءة وإجادة ألعاب رياضية معينة ».

ي- ازدياد التمايز بين لعب الذكور والإناث مع التقدم في العمر: بعد أن يتعرف الطفل جنسه يميل تلقائياً للانتماء إليه وممارسة الأدوار المناسبة له في المستقبل. ومن الطبيعي أن يختلف لعب الإناث عن الذكور، فالإناث يصبحن أكثر ميلاً للألعاب الأنثوية، كاللعب بالعرايس والأدوات المنزلية، والطهي والخياطة والحياكة وغيرها من الأعمال الأخرى التي يمكن أن يمارسنها في المستقبل.

أما الصبيان فيصبحون أكثر ميلاً لممارسة ألعاب القوة وتمثيل أدوار مختلفة مثل: دور الشرطي والطيار والبحار ورائد الفضاء، واستخدام الألعاب النارية واستعمال أدوات الأسلحة وغيرها من الأمور التي كنت قد نوهت عنها سابقاً.

كانت هذه أهم خصائص نشاط اللعب لدى الأطفال، أما مزاياه فهي كثيرة ومتعددة، ولعل في تعريف (جود) توضيحاً وإبرازاً لها. يقول جود عن اللعب: « إنه نشاط موجه (Directed) أو غير موجه (Free) يقوم به الأطفال من أجل تحقيق المتعة والتسلية ويستغله الكبار عادة ليسهم في تنمية سلوكهم وشخصياتهم بأبعادها المختلفة العقلية والجسمية والوجدانية» ولو قمنا بتحليل لهذا التعريف لوجدنا أنه ينطوي على:

١- أن اللعب نشاط ذو وجهين. فهو إما منظماً وموجهاً تحكمه قواعد وضوابط، وإما حراً خالياً من القسر والضبط والتقييد. وقد لاحظنا فيما تقدم وجود هذين النمطين من اللعب، فهو حر تلقائي في المراحل الأولى من النمو، لكنه لا يلبث أن يصبح وبالتدريج منظماً وموجهاً ومقيداً بقوانين وضوابط.

٢- إن اللعب نشاط يوفر المتعة والتسلية، والإنسان بطبعه وخاصة الصغير ما انفك يسعى لتحقيقهما.

٣- يستثمر الكبار نشاط اللعب من أجل تعديل سلوكاتهم وشخصياتهم، وسلوكات أبنائهم أيضاً لتصبح أكثر نضجاً وارتقاء؛ سواء من الناحية العقلية أو الجسدية النفسية والاجتماعية.

٤- ومما قدمناه أيضاً في الصفحات السابقة يمكننا أن نستخلص مزايا أخرى للعب فنقول: إنه عملية تمثل تتسم بالخفة والرشاقة والحيوية والجمال، وتدخل البهجة والسرور إلى نفوس الأطفال، وتسهم إسهاماً كبيراً في نموهم وارتقائهم.

٥ ـ مكونات اللعب الأساسية:

تتمثل العناصر البنائية الرئيسية للعب في: مغزى اللعب، موضوعه أو مضمونه، الأداءات اللعبية الأدوار والقواعد التي تمليها اللعبة ذاتها، والتي يتفق عليها الأطفال أو يحددها الراشدون.

آ- *مغزى اللعب:* يقصد بالمغزى تحديد الغرض من اللعب وكيفية أدائه، مثال على ذلك لعبة الحانوت (البائع والمشتري)، لعبة الأم وابنتها، الصيدلي، والزبون، المربية والطفل في الروضة، ... الخ. إن مغزى اللعب يصاغ في كلمات، وينعكس في أداءات لعبية محددة، كما أن مضمونه يشكل محور اللعب، ويقتضي موقف اللعب في الغالب أن يلعب الأطفال في جماعات تعكس في لعبها:

١- ظواهر الحياة اليومية كاللعب في الأسرة أو روضة الأطفال.

٢- جماعات تعكس في لعبها العمل الإنتاجي مثل بناء محطات القطار، وعمل المزارعين وتشييد الأبنية والمصانع والملاعب.

٣- جماعات تعكس في لعبها الظواهر والتقاليد الاجتماعية مثل: الأعياد، المظاهرات، استقبال الضيوف، الرحلات ... الخ

إن هذا التقسيم الجماعي للألعاب واللاعبين هو تقسيم اصطلاحي، ذلك لأن الموقف اللعبي الواحد قد يشمل هذه الأنواع جميعها في الوقت عينه.

ب- ***موضوع اللعب أو مضمونه:*** يقصد بمضمون اللعب، ما يؤلف نسيجه الحي، ويحدد تطور الأداءات اللعبية وتفاعلاتها وتنوعها، وكذا العلاقات المتبادلة بين الأطفال. إن مضمون اللعب، إما أن يجعله مشوقاً ويستثير اهتمام الأطفال ورغبتهم في الاستمرار فيه، أو ينفرهم ويبعدهم عنه.

ج- ***الأدوار والقواعد:*** إن الدور الذي يؤديه الطفل هو المكون الرئيس للعب وخاصته البنائية الهامة. ويرتبط الدور دوماً بالإنسان أو الحيوان ومحاكاة سلوكهما ومواقفهما المتخيلة إن الطفل يؤدي دوره في اللعب كيفما اتفق أو بشكل عشوائي، بل يعيشه تماماً، ويعتقد في أنه حقيقة لا مراء فيها. مثال على ذلك: لعبة قائد السفينة. إن الطفل لا يعكس في سلوكه، دور قائد السفينة بكل تفصيلاته، بل يقتصر في أدائه لهذا الدور على السمات الضرورية لمسار اللعب.

فالقائد يصدر الأوامر، ويراقب بوساطة المنظار ويتولى عنايته للمسافرين والبحارة. إلا أن الطفل لا يهتم بكل هذا، بل (يختار) ما هو أساسي وهام من وجهة نظره مثل إصدار الأوامر واتخاذ القرارات. من ناحية أخرى فإن الأطفال يضعون بأنفسهم قواعد اللعب، وتحدد هذه القواعد سلوكاتهم والعلاقات المتبادلة فيما بينهم. وهم يلتزمون بها ويراعونها. إن مراعاة القواعد تضفي على الألعاب طابع الانتظام والثبات، وترسخ مضامينها، وتحدد تطورها اللاحق، ومدى تعقد العلاقات بين اللاعبين. كما أنها تجعل الأطفال حذرين هيابين وجلين، بسبب من شعورهم بالمسؤولية.

إن هذه العناصر البنائية للعب هي في مجموعها عناصر أساسية تترابط فيما بينها ترابطاً وثيقاً وتجعل من اللعب نشاطاً مميزاً للأطفال ولصيقاً بحياتهم.

استعمال المؤشر في اللعب

Damascus University

يتباين الأطفال من حيث ذكائهم وصحتهم الجسمية والنفسية، ومن حيث بيئاتهم الأسرية الاجتماعية والثقافية. وعلى الرغم من وجود تشابه في ألعاب الأطفال في مناطق عدة من عالم خصوصاً بعد انتشار الفضائيات ووسائل الاتصال المتقدمة، إلاّ أن الأطفال يتباينون يضا في ألعابهم وذلك بسبب تباين نضجهم وقدراتهم، واختلاف ثقافاتهم.

ويمكننا تقسيم العوامل المؤثرة في اللعب إلى نوعين وهما: العوامل الذاتية، وهي عوامل اصة بالطفل نفسه وتضم الصحة، العمر، الجنس، والذكاء. والعوامل البيئية وتتضمن البيئة ادية الطبيعية الجغرافية والصناعية، والبيئة الاجتماعية.

عوامل الذاتية:

صحة :

الصحة هي حالة التوازن النسبي لوظائف الجسم، وهي السلامة والكفاية البدنية والعقلية لاجتماعية الكاملة. وقد دلت الملاحظات أن الطفل الصحيح بدنياً أكثر ممارسة للعب من طفل غير السليم جسمياً، فالصحيح جسمياً يقضي وقتاً طويلاً في اللعب. فهو ينوع بين لعاب وينتقل من لعبة لأخرى بنشاط ويتميز لعبه بالأصالة في كثير من الأحيان ، كما يتسم نه قادر على ممارسة الألعاب البدنية والتي تحتاج إلى مهارة عقلية. كذلك فإن لعب السليم قلياً يتميز بالتنوع والجدة والأصالة، يضاف لذلك ان الطفل الذكي يقضي وقتاً أطول في عب من الطفل المتخلف، كما سيظهر لنا عند مناقشة عامل الذكاء وأثره على اللعب. ويعد طفل المتوافق اجتماعياً أكثر لعباً من غير المتوافق، كما يتسم لعبه بالتميز والتلقائية والتنوع دم الإنفراديه والعزلة .

ولا بد من الإشارة في هذا المجال إلى أن مستوى النمو الحسي- الحركي في سن معينة عب دوراً هاماً في تحديد نشاط اللعب عند الطفل فمثلاً حينما لا يكون الطفل قادراً على ف الكرة والتقاطها فلن يستطيع مشاركة أقرانه في الكثير من ألعاب الكرة . من ناحية رى يؤدي نقص التناسق الحركي إلى إعاقة الطفل عن ممارسة الألعاب التي تقوم على قطيع والتركيب والرسم والزخرفة والعزف على الآلات الموسيقية (البيلاوي، 1979، 141).

كاء :

يختلف الأطفال كأفراد في أي سن في الكفاية والسرعة التي يتمكنون بها من إنجاز أعمال

معقدة، وخصوصاً ما كان منها متضمناً استعمال اللغة أو الرموز، وكلما كان تقدير الأطفال مرتفعاً في حل المشكلات المعقدة والألغاز بكافة أنواعها، وكلما اتسع مدى معلوماتهم ومحصولهم اللغوي بالمقارنة مع أقرانهم في السن ارتفعت درجتهم في اختبار الذكاء المكون من هذه العناصر، ومن الدراسات الشهيرة حول الفروق بين الأطفال من حيث الذكاء وأثر ذلك على اللعب، دراسة «تيرمان» على الموهوبين ولعب أقرانهم في السن. وقد توصلت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج، ومن ذلك على سبيل المثال أن ميول الأطفال الموهوبين للعب كانت مشتملة على أوجه نشاط عقلية أكثر بكثير إذا ما قورنت بالأنشطة البدنية، وبالتالي كان ميلهم أقل إلى الألعاب الصاخبة، وكان تفضيلهم اكثر قليلاً للأنشطة الهادئة، كما كان لعبهم اشبه بلعب الأطفال الأكبر منهم سناً، وكانوا أقل تفضيلاً لألعاب التنافس، وكانوا يلعبون منفردين أكثر مما يفعل أطفال المجموعة الضابطة. من ناحية ثانية أظهرت دراسة أخرى أن الأطفال الأذكياء يلعبون أكثر من الأطفال المتخلفين عقلياً بما مقداره خمسون دقيقة يومياً كما أنهم أكثر من غيرهم في الترويح العقلي اي في ممارسة ألعاب القراءة ومطالعة الأطالس ودوائر المعرفة.(ميلر، 1974، 234 -245).

وفيما يتعلق باختيار مواد اللعب يبدي الأطفال العاديون أو ذوو المستويات الأعلى في الذكاء تفضيلاً لمواد اللعب التي تعتمد كثيراً على النشاط التركيبي البنائي بدرجة أكبر من الأطفال ضعاف العقول. كما يبدي الأطفال العاديون والأذكياء ثباتاً أكبر في طول فترة اهتمامهم بمواد اللعب التي يختارونها (البلاوي ، 1979، 141).

وتبين بعض الدراسات أن الأطفال الذين حصلوا على نسب ذكاء عالية في سنوات ما قبل المدرسة قد أظهروا اهتماماً واضحاً بالأجهزة والمواد التي تستخدم في الألعاب التمثيلية والأنشطة الابتكارية ، مثل الصلصال والمقصات والرسم والزخرفة والألعاب التركيبية ، وكان اهتمامهم بالكتب لأجل الحصول على المعرفة والاستمتاع . وكلما تقدم الأطفال في السن تصبح هذه الفروق في اللعب بين الأطفال مرتفعي الذكاء ومنخفضي الذكاء أكثر وضوحاً (المرجع نفسه ، 141-142) .

وفي بعض الحالات قد يواجه الأطفل الأذكياء جداً صعوبات اجتماعية ، لأن الأطفال الأكبر منهم سناً لا يتقبلونهم في اللعب ، ولأنهم لا يستطيعون التكيف مع أقرانهم من نفس السن .

ولكن دراسات «تيرمان» بينت أن الأطفال الموهوبين محبوبون من أفرادهم كالمجموعة الضابطة تماماً (ميلر ، 1974 ، 245-246)

العمر :

يختلف شكل اللعب ونوعه من فترة زمنية لأخرى وبالعودة إلى مراحل النمو الفني عند الأطفال وإلى الأسس النفسية للعب يتضح لنا الفرق بين لعب الأطفال الصغار ولعب الأطفال الكبار ولعب المراهقين، فاللعب ينمو مع نمو الفرد وتقدمه في العمر بغض النظر عن البيئة ومؤثراتها المختلفة. وعليه فاللعب يبدأ عشوائياً وغير منظم، ويصبح منظماً، ويبدأ حسياً حركياً واستكشافياً فإيهامياً ثم عقلياً مجردا وجماعياً.

الجنس :

يلعب جنس الطفل دوراً كبيراً في نشاط لعبه، ولما كان الأطفال يعيشون في بيئات وأوساط ثقافية متباينة تختلف فيها الألعاب باختلاف الجنس فإن الفروق بين الجنسين في اللعب تبدأ في الظهور في سن مبكرة ويصبح الأطفال واعين منذ سن مبكرة بأنه توجد أنواع معينة من اللعب ملائمة للأولاد وأخرى للبنات (البيلاوي 1979، 142) .

ان الفروق بين لعب البنين والبنات شيء متوقع ويتم تشجيعها في معظم المجتمعات. وقد أظهرت الدراسات أنه في الثالثة من العمر يكون أبناء امريكا الشمالية قد اظهروا بالفعل فروقاً بين الجنسين في النزعة العدوانية التي كانوا يلعبون بها مع العرائس. وفي الرابعة من العمر ينشغل الأولاد بالألعاب البدنية العضلية، بينما تميل البنات إلى ممارسة لعبة البيت والرسم. وقد وجد في دراسة مبكرة أجريت على أطفال أكبر سناً أن معظم العاب الأطفال كان يمارسها كل من البنات والأولاد وكان الفرق بينهما يكمن في طريقة اللعب. وأظهرت دراسة حديثة أن الجنس الذي يعين للأطفال عند الميلاد والدور الذي نشأوا عليه نتيجةً لذلك كانا يحددان الدور الجنسي الذي اضطلعوا به بنجاح. ويمكن القول أن الأولاد أكثر تفضيلاً لألعاب التنافس أما البنات فأكثر ميلاً للألعاب الهادئة كالكتابة والقراءة ، وإن كان هناك تفضيل للعدوان فهو باللسان (ميلر ، 1974، 248 -249) .

وفي دراسة عربية أثبتت رسوم الأطفال من الجنسين أن كل جنس له وجهة نظر مرتبطة بالمفهوم السائد عن الذكورة والأنوثة واتجاهات كل منهما نحو العمل. فرسوم الذكور تضمنت

شخصيات لاعب الكرة والطبيب والمهندس، والطيار والضابط، والمحارب، وأصحاب الحرف، ولاعب المصارعة ورفع الأثقال والغطس، بينما تضمنت رسوم البنات الطبيب، والطبيبة، المهندس والمهندسة، الطيار والمضيفة، المدرس والمدرسة، سيدة المنزل، والعروسة والمذيعة. ومن الغريب أن رسوم البنين لم تظهر إلا عددا قليلاً جدا من الجنس الآخر بنسبة 5% ، اما رسوم البنات فقد تضمنت 59% من الاشخاص الذين يعملون من الجنس الآخر . وهذا يؤكد أن البنات ترى أن العمل مهنة يمكن أن يقوم بها الرجال والنساء ، أما البنين فيرون أن العمل واجب على الرجال لذلك لم تتضمن رسوماتهم الجنس الآخر بوصفه فرداً عاملاً في المجتمع (عثمان، 1989، 33) .

وفي الواقع ، تؤثر الاتجاهات الوالدية واختيار أدوات اللعب ووجود أمثلة من زملاء في اللعب ، ووجود أطفال أكبر سناً تأثيراً كبيرا في تدعيم المؤثرات الثقافية بين الجنسين . فالفروق بين الجنسين في تفضيلات نشاط اللعب وأنواع الألعاب يرتبط بالتدعيم الاجتماعي وبعملية التنميط الجنسي ويقصد بهذه العملية اصطناع الطفل لأنواع السلوك التي ترى الثقافة أنها مقبولة بالنسبة لمن كانوا من جنسه، إذ تلقى الأنماط السلوكية المناسبة لجنس الطفل إثابة، بينما تلقى الاستجابات غير المناسبة عقاباً من الكبار وخاصة الوالدين (البيلاوي، 1986، 144).

لقد وجدت الاختلافات الجنسية في الألعاب في بدايات التطور الإنساني وهذا يشير إلى وجود عناصر ومحددات طبيعية تعمل في مجال التطور البيولوجي. ولكن الاختلافات الجنسية في اللعب في المجتمعات المتحضرة تتأثر بالعوامل الثقافية (Smith, 1984, P 268).

العوامل البيئية المؤثرة على اللعب:

البيئة هي كل ما يحيط بالفرد سواء كان ما يحيط به ظواهر طبيعية، كالأرض والجبال والأنهار أو كائنات حية كالإنسان والحيوان والطيور والأسماك أو ظواهر اجتماعية تتعلق بالإنسان . فالبيئة إذاً هي الوسط الذي يوجد فيه الفرد بكل ما يشتمل عليه هذا الوسط من معنى . ولكن من الملاحظ انه كثيراً ما توجد في بيئة الفرد أشياء لا يستطيع أن يدرك معناها أو يتأثر بها أو يجعلها ضمن مجال تفكيره ، وعلى ذلك لا يمكن ان تدخل هذه الأشياء ضمن بيئته الحقيقية (البسيني، 1971 ، 116) .

وتعرف البيئة أيضاً بانها مجموعة الاستثارات التي يتلقاها الفرد منذ لحظة تكوينه حتى وفاته.

ووفقاً لهذا التعريف الأخير فإن البيئة تشير إلى مجموعة العوامل الداخلية والخارجية التى تؤثر على الجنين في بيئتة الرحمية وهذه العوامل تؤثر على لعب الطفل بشكل غير مباشر إذ تعكس هذه العوامل على صحة الطفل وسلامة حواسه وعقله ، مما يؤثر بالتالي على لعبه كما سبق وأن تبين عند مناقشة صحة الطفل واثرها على اللعب كما يشير هذا التعريف إلى مجموعة العوامل التي تؤثر على الطفل منذ لحظة ولادته. وسوف نتحدث في هذا المجال عن البيئة الخارجية والتي تضم مجموعة من العوامل التي تؤثر على لعب الطفل وهي :-

- البيئة المادية:

لبيئة الطبيعية الجغرافية :

- التضاريس، إذ تؤثر السهول والجبال والمناطق الساحلية في شكل اللعب ونوعة، ويؤدي الاختلاف في التضاريس إلى اختلاف في أنماط اللعب، وعلى سبيل المثال يمارس سكان السواحل لعب السباحة والألعاب المائية المتصلة بها. بينما يمارس سكان الجبال رياضة التسلق.
- المناخ، ففي البلاد الشمالية يمارس الأطفال العاباً تناسب الجو البارد فتراهم يمارسون التزلج فوق الثلج وعلى الجليد، ولا يلعب الأطفال مثل هذه الألعاب في المناطق الحارة.

يئة الصناعية :

توفر البيئة الصناعية العاباً متنوعة للأطفال بعكس البيئة غير الصناعية. كما قد يلجأ لفال في هذه البيئة الى العبث واللعب ببعض المواد الكيماوية والحسية التي قد تلحق الأذى . من ناحية أخرى تؤثر البيئة الصناعية على اللعب من حيث المكان وتخطيطه ، ففي بعض ن الصناعية الكبرى ذات الأحزمة السكانية الفقيرة لا توجد حدائق ونوادٍ مخصصة للعب، ر الذي يدفع الأطفال والمراهقين إلى منعطفات الشوارع والاجتماع برفاق السوء الذين ون لهم فرصة التحلل من الأخلاق والانحدار نحو الجريمة والتي قد يمارسها الجانحون، ة، كنوع من اللعب الذي يتضمن المغامرة والشعور بالنشوة .

2 - البيئة الاجتماعية والثقافية:

أ - الأسرة

تمثل الأسرة مكانه بارزة في الحياة الاجتماعيه فهي البيئة الأساسية الصالحة لتنشئة الطفل والوسيلة التي بواسطتها ينقل ويحفظ التراث الاجتماعي والثقافي عبر الأجيال، كما أنها مصدر الأمان النفسي والدفء العاطفي لكل فرد من أفراد المجتمع .

وهناك عوامل عدة مرتبطة بالبيئة الأسرية تؤدي إلى وجود فروق بين الأطفال أثناء اللعب وهذه العوامل هي :

- حجم الأسرة.
- اتجاهات الوالدين وأساليبهما في تنشئة الطفل.
- الخبرات المبكرة والحرمان من الأم.
- الطبقة الاجتماعية (المستوى الإقتصادي والاجتماعي).

- حجم الأسرة

يؤدي حجم الأسرة الكبير إلى إرباك الأسرة خصوصاً في الظروف الاقتصادية الصعبة، فلا ينال الطفل الواحد داخل الأسرة القسط الكافي من الرعاية بما في ذلك إتاحة الفرصة للعب وتوفير أدواته.

- اتجاهات الوالدين وأساليبهما في تنشئة الطفل

يتحدد لعب الأطفال كثيراً باتجاهات الوالدين وأساليبهما في تربية الطفل، والحقيقة إن معاملة الوالدين للطفل واتجاهاتهما نحوه تعكس إلى حد بعيد خبرات كل منهما الناتجة عن معاملة الآخرين لهما أيام الطفولة والصبا، فقد يستخدم آباء الأطفال أساليب آبائهم، وقد يتجنبونها إن لم تكن ترق لهم. كما ترتبط الاتجاهات الوالدية بالتكوين النفسي للزوجين، قيمها وقدرتهما على العطاء ، ومدى رغبتهما في إنجاب الأطفال، وعمق العلاقة بينهما، إذ تؤدي قيم الآباء البناءة ونظرتهم الإيجابية نحو اللعب وإدراكهم لأهميته إلى توفير فرص اللعب وأدواته للأطفال. أما الاتجاهات السلبية نحو اللعب، فتؤدي إلى عدم الاكتراث باللعب والنظر

إليه على أنه لهو لا فائدة منه، أما أدوات اللعب وفقاً لهذه الاتجاهات ما هي إلاّ وسائل لتخريب النظام وإثارة الفوضى داخل البيت، ومن العبث شراؤها وإضاعة المال عليها.

من ناحية أخرى لوحظ أن البيوت المتسامحة والتي تسودها العلاقات الديمقراطية، تنشيء أطفالا منطلقين اجتماعيا يتميز لعبهم بالأصالة والتجديد. أما البيوت المستبدة الدكتاتورية فهي تميل للحصول على أطفال هادئين منقادين محدودي التجديد أو القدرة على التخيل.

وعلى سبيل المثال قام كل من شيفر وانستازي (1968,P2-48) بدراسة اربع مجموعات من الذكور كالآتي :

(أ) مجموعة مبدعة في مجال الفن (الرسم والأدب).

(ب) مجموعة مبدعة في مجال العلوم والرياضيات .

(ج) مجموعة ضابطة لمقارنتها بمجموعة المبدعين في مجال الفن .

(د) مجموعة ضابطة لمقارنتها بمجموعة المبدعين في مجال العلوم والرياضيات .

وتوصل الباحثان إلى النتائج الآتية :

- إن المبدعين فنياً كانوا أكثر تعرضاً للتنوع البيئي من المجموعة الضابطة سواء من حيث الخبرات الشخصية أو الوالدية .
- كانت علاقاتهم بالوالدين مركزة على الاهتمامات الفنية والأدبية .
- إن اباء المبدعين فنياً كانوا غير تقليدين ، وأكثر تحرراً من اباء غير المبدعين .
- إن المبدعين تمتعوا باتجاهات والدية تتميز بالتحرر والتقبل وتدعيم ميول الأبناء وتوفير فرص التجريب أمامهم وتشجيعهم على التعبير وتنمية الدافع نحو الإنجاز والتنوع والجدة .

من ناحية أخرى وجد أن المبالغة في التسامح وفي الحماية الزائدة يجعل الأطفال خائفين من المجازفات الجسمية مما يجعلهم يعانون من نقص في المهارات البدنية (ميار ، 1974 ، 259).

ويؤثر وجود الوالد الذي يتخذه الطفل نموذجاً له أو عدم وجوده على لعبه، فالأولاد الذين ان اباؤهم غائبين عن البيت كانوا يمارسون لعبهم بشكل اقل عدوانية من اولئك الذين كان

أباؤهم موجودين كما كان لعبهم أقرب ما يكون إلى لعب البنات بينما لم يتأثر لعب البنات بغياب الأب (المرجع نفسه، 260) .

ويمكن القول، إن الاتجاهات الوالدية الإيجابية، ووجود آباء يملكون القدرة على استخدام الأساليب الملائمة للتنشئة الاجتماعية يساعد الأبناء على ممارسة الألعاب بشكل تلقائي ويمكنهم من الإنجاز .

- الخبرات المبكرة والحرمان من الأم أو الحاضن

تعد هذه الخبرات ذات أهمية بالغة في نمو الطفل العقلي والحسي والانفعالي والاجتماعي. وتتميز الخبرات المبكرة بعلاقة الطفل بأمه ... إنها الحياة والكون بالنسبة له ، فهي التي تقدم له الغذاء والحنان والحب والدفء العاطفي، وهي التي تنبه حواسه وتوقظها وتنميها عن طريق ما يسمى بألعاب الأم، وهي التي تمنحه فرصاً عديدة للعب والاستقلال مما يساعده على الاستطلاع والاستكشاف، وشيئاً فشيئاً يتعرف على الآخرين من حوله ويبدأ في التعلق بهم.

وقد أظهرت التقارير أن الأطفال الذين يفقدون أمهاتهم ويودعون في مؤسسات، لا يظهرون فقط تبلدا عاطفياً بل يظهر عليهم تبلدا في جميع النواحي. ويعزى بعض الباحثين هذه النتائج السلبية الى عدم وجود أية إثارة في البيئة، إلا أنه يمكن القول أن السبب الرئيس والمباشر الذي يبدو أثره في حياة الطفل في الفترة المبكرة من عمره هو غياب علاقه مستمرة مع الحاضن، ذلك أن عدم وجود الحاضن في حياة الطفل النفسية يحرمه من الشعور بالثقة والأمن اللازمين لبناء علاقة سليمة مع الآخرين ولاستكشاف البيئة. أما وجود الحاضن فيؤدي إلى إحساس للطفل بالثقة والأمان ويمكنه من ممارسة حريته في اللعب، ويزيد من قدرته على المبادأة والاستقلال، كما يمنحه الفرصة لاختيار نمط اللعب وأدواته المتنوعة.

إذاً عدم وجود علاقة مستمرة مع الحاضن يحرم الطفل من الاستثارة ويشعره بالحسرة والكآبة وعدم الثقة مما يؤثر على لعبه ويحرمه من اللعب التلقائي والشعور بالإنجاز والإبداع .

ولكن، هل يمكن للتدريب والأصلاح أن يرفع من مستوى الطفل بعد الحرمان؟ في الحقيقة إن طفل المؤسسة لا يرى إلا سهده ويديه وطفلاً آخر بجواره . أما الأطفال الرضع في بيوت ذويهم فهم كثيراً ما يحضنون ويقبلون ويناغون، كذلك الأمر بالنسبة للطفل في سن المشي. لذلك وجد أن أطفال المؤسسات لا يغمغمون بأفواههم إلا قليلا ولا يفضلون دمية على أخرى

غالباً ، ولا يمارسون إلا اقل قدر من الاستكشاف والتعلم . أما الأطفال الذين الحقوا بعد ذلك ببيوت الرعايه للتبني فقد اظهروا تحسناً كبيراً . وقد لوحظ أن الفروق في مقدار الاستثارة في البيئة بين أطفال المؤسسات وأطفال البيوت يمكن أن توجد حتى حينما تكون المؤسسة حديثة ومستنيرة، ولكن تبين الدراسات المقارنة أن الأطفال الآتين من مؤسسات دور الرعاية التي تشجع على الاستجابة للمثيرات قد حصلوا على درجات أعلى من الأطفال الآتين من بيوت يملؤها الحرمان (ميلر ، 1974 ، 250-258) .

إذاً المهم هو الاستثارة وعدم الحرمان وعندما يملك الكبار القائمين على رعاية الأطفال فكراً مستنيراً متوقداً، وتكون اتجاهاتهم إيجابية وحانية لا يعاني أطفال المؤسسات من تكيف سيء أو تخلف عقلي. وينبغي التأكيد هنا على أهميه الالتصاق البدني باعتباره عاملا رئيساً يحدد النمو الاجتماعي والعاطفي، فالتواصل والالتصاق يتضمن لعباً يستثير الطفل ويهيء للطفل مواقف اجتماعية ملائمة .

- الطبقة الاجتماعية

يؤثر الوضع الاقتصادي الاجتماعي في اللعب إلى حد كبير، فالآباء من الطبقة الوسطى والذين يكونون قد حصلوا على فترة أعلى من التعليم، يتحدثون مع أبنائهم أكثر، ويحملون لهم مزيداً من المعلومات المتنوعة ويكونون أقدر على توفير الدمى والمواد الملائمة التي يمكن أن يجربها أبناؤهم، كما يمكنهم أن يقدموا لهم فرصاً أكثر للرحلات، بمعنى أن الآباء في الطبقات الوسطى أقدر على تهيئة بيئات منشطة من الناحية العقلية التي تؤثر بدورها على اللعب (المرجع نفسه، 263-264) .

ب - المدرسة

المدرسة مؤسسة تربوية اجتماعية خطط لها المجتمع بطريقة مقصودة لتساهم في عملية التنشئة الاجتماعية وذلك عن طريق قيامها بحاجة من أهم حاجاته الأساسية، وهي إعداد شباب المستقبل وإكسابهم معايير وقيم مجتمعهم في مختلف مراحل التعليم .

وهناك عوامل متنوعة مرتبطة بالبيئة المدرسية وتؤثر على لعب الأطفال ومن أهم هذه العوامل:

- المنهج أو البرنامج التربوي
- بناء المدرسة .
- النظم والقوانين المتبعة في المدرسة .

- المنهج أو البرنامج التربوي

يتسم المتعلم في المنهج القديم بالسلبية، فهو مقيد الحرية محروم من المبادرة والمشاركة الفعالة. أما في المنهج أو البرنامج التربوي الحديث فهو عنصر نشط فعال وإيجابي في عملية التعليم.

ويركز منهج النشاط والبرامج التربوية المعاصرة على أهمية اللعب في خلق الإنسان المتكامل وتنميته، وفي برامج الطفولة المبكرة يعد اللعب وسيلة أساسية للتعلم ووسيطاً تربوياً وشكلاً من أشكال تنظيم التعلم والتعليم .

اذن نوع البرنامج يؤثر على لعب الأطفال ، أما مدى اهمية اللعب ومكانته في البرنامج فيعود لفلسفة البرنامج والأطر المرجعية التي يستند إليها .

والحقيقة أن اللعب يدرج في البرنامج التربوي، ومع ذلك فإن الألعاب الفنية على سبيل المثال في التربية العربية بشكل عام لا تحتل مكانة الألعاب الثقافية أو المواد العلمية واللغات، والموسيقا مثلاً أول ما يهمل في التدريس وآخر ما يخضع للاهتمام الفعلي في خطط التدريس. كل ذلك أدى إلى الاستخفاف بها وبالفن عموماً وعدم الاهتمام بها من قبل الطلاب والمعلمين والإدارة.

ان التعليم في بلادنا العربية يركز على تعليم مهارات اللغة والكتابة والحساب أو بمعنى آخر يقتصر الاهتمام على الرموز اللفظية والعددية، وهذه الرموز هي التي يتم معالجتها بدءاً من رياض الاطفال حتى الجامعة. وفي هذا تركيز على جانب واحد من النمو. وقد نبه لوينفلد وبريتن (1982, P3 - 7) الى ضرورة الاهتمام بالإدراك عن طريق الحواس وتطويره، وينبغي أن يكون ذلك هو الأكثر أهمية في العملية التربوية، لأنه كلما زاد الوعي عن طريق الحواس ازدادت فرص التعليم .

إن إهمال الألعاب الفنية يؤدي إلى الحد من روح الابتكار والإبداع، ويقلل من قدرة الطفل على تذوق الفن والإحساس بالجمال والبهجة .

بناء الروضة او المدرسة

ان بناء الروضة أو المدرسة يؤثر على لعب الاطفال، إذ تعجز الرياض والمدارس الصغيرة ن توفير الملاعب المناسبة وأدوات اللعب المتنوعة للأطفال، كما لا تتمكن من تقديم الفن الموسيقا بشكل ملائم لجميع تلاميذها .

وقد بينت الدراسات أن ضيق المساحة المخصصة للعب تجعل الأطفال يميلون للعب نفرادي (عبد اللطيف والخوالدة، 1995 ، 19).

النظم والقوانين في البيئة التعليمية

من الممكن ان تطبق القوانين بطريقة منطقية وعادلة وبأسلوب مطمئن لطيف، ودون اللجوء ى طريقة القهر والإجبار لان هذه الطريقة تجعل القوانين التي وضعت اصلاً لمصلحة الطفل قلب ضده وتخلق منه انساناً عدوانياً او خاضعاً .

ومن الطبيعي ان يؤثر العدوان على لعب الأطفال سواء فيما يتعلق بتدمير أدوات اللعب أو ن طريق استخدامها كوسائل للتطهير الانفعالي. أما الخضوع فمن الممكن أن يحرم الطفل ن المبادرة والإنجاز والاستكشاف أثناء اللعب .

من ناحية أخرى قد تطبق بعض الرياض والمدارس قوانين تحد من حرية الطفل أثناء اللعب ي ذلك تغييب لسمة أساسية من سمات اللعب ، مما يؤدي إلى تقييد قدرات الطفل على بادأة والاستكشاف وحل المشكلات .

- جماعة الرفاق

من الملاحظات حول اختيار الأصدقاء أن اطفال ما قبل المدرسة يميلون لتكوين علاقات تماعية مع ابناء جنسهم أكثر من تكوين علاقات مع الجنس الآخر، كما أن التشابه في مر والمستوى الاقتصادي والنشاط البدني والذكاء والميول من العوامل المساعدة في عملية تيار الأصدقاء وتكون جماعة الرفاق .

إذاً تؤثر جماعة الرفاق على لعب الطفل وفق الطبقة والجنس والعمر ونوع النشاط والذكاء ختلف العوامل التي تتميز بها جماعة الرفاق .

وكما علمنا سابقاً فإن الأطفال في السنوات الأولى من العمر يلعبون مع أطفال الجيران،

وبعد ذلك يلعبون في الشوارع أو الساحات الخالية القريبة من منازلهم، وإذا لم تتيسر لهم أماكن للعب قريبة من منازلهم فإنهم سوف يقضون الكثير من وقتهم الحر في الشوارع، أو يقومون بألعاب غير منظمة أو يلاحظون الأطفال الآخرين أثناء اللعب (البلاوي، 1979، 143)

ومن هنا يبدأ الخطر، إذ تصبح الفرصة متاحة أمام الأطفال للتعرض لأصدقاء السوء، وقد يشاركونهم ألعابهم التي قد تخرج عن اللعب البريء وتتجه نحو الجنوح والجريمة، ومن الأمثلة على هذه الألعاب إشعال الحرائق، العدوان، وإلحاق الأذى بالآخرين، ولعب القمار .

وعلى الرغم من ذلك نقول: من الضروري إتاحة الفرصة أمام الأطفال للعب مع أصدقاء لهم لأن جماعة الرفاق تشبع عدة حاجات للطفل مثل حاجته للحب والتقدير والاستقلال والانتماء مما يساهم في نهاية الأمر في نموه العاطفي والاجتماعي . ولكن اللعب مع الرفاق يجب أن يكون باستمرار ضمن اهتمامات الوالدين ورعايتهما حتى لا ينزلق الطفل نحو الجنوح .

وقد أوضحت الدراسات مدى أهمية اللعب بالنسبة لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة وما بعدها. وأظهرت اهتمام الأطفال المتصاعد باللعب مع بعضهم بعضاً وتفضيلهم له على اللعب مع أمهاتهم في مرحلةٍ ما. (أسعد، 1986 ، 139،212-209)

د – ثقافة المجتمع وأيديولوجيا النظام

- ثقافة المجتمع:

نعني بثقافة المجتمع أسلوب الحياة السائد في المجتمع، ومن خصائصه أنه أسلوب حياة ديناميكي نام ومتطور، وهو يشمل اللغة والعادات والتقاليد والقيم ووسائل الانتقال والاتصال والمؤسسات الاجتماعية وأساليب الحياة اليومية، والنظم السياسية والاجتماعية والاقتصادية . وعليه تختلف المجتمعات دولياً ومحلياً نظراً لاختلافاتها في الأطر الثقافية. وهناك ثقافات ثرية ومرنة ذات نسق مفتوح على ثقافات العالم ، وهناك ايضاً ثقافات بدائية أو مغلقة ومنعزلة عن ثقافات العالم الأخرى .

وتختلف الألعاب باختلاف الثقافات ومع ذلك لو انتقل الإنسان من بلده وذهب لمناطق عديدة في العالم سيرى أطفالاً يلعبون ألعاباً مألوفة لديه . وعلى الرغم من الاختلافات في اسم اللعبة أو قوانينها فان الألعاب في العالم متشابهة وفي إفريقيا وأوروبا وأمريكا وآسيا توجد ألعاب منظمة متشابة يستمتع بها الأطفال في كل مكان ومنذ قرون (العناني، 2000، 63، عن، Millen, N, 1965)

ومن الأمثلة على الألعاب الشائعة في معظم الثقافات ألعاب الاختفاء ونط الحبل والقفز وكرة القدم . وقد لوحظ على سبيل المثال أن لعبة الاختفاء توجد لدى الأطفال في كثير من البلدان الآسيوية والعربية والأوروبية. وربما تتضح الألعاب التقليديه المتوارثة لدى الأطفال من مستويات اجتماعية اقتصادية أقل، في حين أن الأطفال من المستويات الأعلى يستطيعون اقتناء الكثير من الألعاب العصرية ويلعبون في أماكن مخصصة كالنوادي وساحات المنزل (البيلاوي، 1979 ، 144) .

وفي بعض البلدان يلعب الأطفال أكثر من غيرهم في أماكن وثقافات أخرى لأنهم لا يجدون متسعاً من الوقت للعب بسبب اضطرارهم للعمل في سن مبكرة لمساعدة أسرهم في كسب العيش . والبنات والأولاد في البلاد الإسلامية والهند لا يشتركون مع بعضهم بعضاً في معظم الألعاب (العناني، 2002، 188، عن، Millen, N, 1965).

وقد أظهرت الدراسات التي أجريت على ثقافات متعددة اختلافات بين الأطفال في اللعب . ومن ذلك مثلاً الدراسة التي أجريت على مجتمع (النيانسونجو) الذي يعتمد على الزراعة وتربية الحيوانات . والرجل في هذا المجتمع يقوم برعاية الماشية أما المرأة فتقوم بالعمل في الحقل يساعدها في ذلك الأولاد الذكور . أما البنت فتبقى في المنزل ترعى إخوتها الصغار . وقليل من أطفال هذا المجتمع يذهب للمدرسة . ولا يتحدد وقت الفراغ بمجرد انتهاء الواجبات الملقاه على عاتق الطفل ، ولكن عليه أن يكون مستعداً لأي واجب يطلب منه . ورغم هذا فالبنات خلال فترة الراحة يقمن بالتهامس والمزاح مع بعضهن ، أو يقمن بمداعبة صغار الأطفال . أما الأولاد فلا تشغلهم أعمالهم كل الوقت إذ يقومون بتسلق الأشجار واصطياد الطيور ، وعندما يقودون الماشية الى مجرى الماء يتراشقون بالماء وقد يسبحون ، وتكون اللعبة الوحيدة لدى هؤلاء هي لعبة المقاليع التي يصطادون بها الطيور . وقد لوحظ أن اللعب الإيهامي قليل لدى هذا المجتمع وكذلك فإن الدمى نادرة بنفس القدر . ولا يشجع الكبار على اللعب وكل مايفعلونه هو توجيه الأطفال بعدم إلحاق الأذى عند اللعب (ميلر ، 1974، 245-247)

أما في المجتمع الامريكي فعلى العكس من المجتمع السابق تماماً، فالأطفال الأمريكيون لديهم عدد لا يحصى من الدمى داخل البيت وخارجه، عرائس وعربات للعرائس ودراجات بالإضافة إلى أن بعض العائلات في حدائقها مساحة للحفر في الرمل وبرك مياه وأراجيح

للعب. ولا ينتظر من أطفال ما قبل المدرسة المساعدة في البيت. ويبدأ التعليم الإلزامي في سن السادسة، وهذا هو عمل الطفل في هذه السن ويبذل الكبار جهدهم لترغيب طفلهم في المدرسة. ويقوم الأطفال في المدرسة في أوقات الراحة باللعب وحتى بعد انتهاء اليوم الدراسي يقومون باللعب مع غيرهم من الأطفال. وكلما تقدم الأطفال في السن قل خضوعهم لإشراف الكبار. ويقوم الأطفال الأكبر سنا باللعب بعيداً عن المنزل في النوادي وغيرها، وقد يشتركون في فرق الكشافة أو الرقص (المرجع نفسه ، 267-268).

ومن الدراسات الهامة في هذا المجال تلك الدراسة التي أجريت على الرسوم القصصية لأطفال من أربعة مجتمعات، وبعد تحليل البيانات وفق عدة فئات كالموضوع والحبكة والأسلوب والبناء القصصي توصلت الدراسة إلى المضامين والنماذج المقدمة للأطفال وعلى سبيل المثال: عكس الأطفال الأمريكيون في رسوماتهم مضامين التنافس والصراع أكثر من أطفال الثقافات الأخرى. كما تميزت رسوم الفنلنديين بتصوير التقلبات الطبيعية المميزة لبيئتهم أما الرسوم القصصية لدى المصريين فقد عبرت عن موضوعات إنسانية مثل الإيثار والتعاون. وقد فسرت الدراسة هذه النتائج في إطار أسلوب الحياة السائد في كل مجتمع من مجتمعات الدراسة وأن الطفل يتأثر بثقافة مجتمعه عند التعبير عن ذاته (Wilson, B,Wilson, M, 1984, p31-38).

ومثلما يعكس اللعب ثقافة المجتمع ككل يعكس أيضاً الثقافة المحلية، فهناك فرق بين لعب الطفل في المدينة ولعب نظيره في القرية، وذلك لا يعود لاختلاف المكان فقط ، ولكن أيضاً لاختلاف القيم والاتجاهات بين الأسر الريفية والأسر الحضرية، ولقلة الاستثارات البيئية ومواد اللعب في المناطق الريفية.

وتؤثر الثقافة على شكل ومضمون اللعب، وعلى سبيل المثال اذا أراد طفل قروي أن يرسم ففي الغالب يرسم حقلاً أو شجرة أو فلاحاً بملابس قروية، أما طفل المدينة فسوف يرسم رجلاً بملابس حضرية، أو غير ذلك مما يراه في بيئته.

وقد أثبتت الدراسات أن هناك فروقاً في اللعب بين المجتمعات الريفيه والحضرية، ومن ذلك مثلاً تلك الدراسة التي بينت أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين خصائص رسوم الأطفال الحضريين والريفيين إذ تبين ان اطفال الريف كانوا اكثر تأخرا من حيث النمو الفني من

أطفال الحضر وقد أوضحت الدراسة أن هذه النتائج تعود لأسباب عديدة من أهمها المناخ العام للبيئة في الريف والمدينة (محمد،1981)

- أيديولوجيا النظام:

يقصد بأيديولوجيا النظام الأفكار والقيم التي ترتبط بالسلطة الحاكمة في المجتمع.

إن الطفل حين يلعب يعبر عن اهتماماته وقدراته المحدودة بالمرحلة التي يمر بها كما أنه يتأثر ببيئته وثقافته، كما سبق وأن تبين، ويتأثر بأيديولوجيا النظام عن طريق وسائل الاتصال المختلفة فبرامج الإذاعة والتلفاز والأفلام السينمائية وكتب الأطفال...، تخضع للتوجيه القومي لهذه الأنشطة والغاية المنشودة فيها، مما يؤثر على لعب الأطفال. وعلى سبيل المثال هناك اهتمام كبير بلعبة كرة القدم في الإذاعة والصحافة والتلفاز في كثير من المجتمعات ونظرة سريعة للعب الأطفال يمكننا ملاحظة اهتمامهم بهذه اللعبة وتقليدهم لنجوم الكرة وحبهم الشديد لهم.

من ناحيه أخرى، عندما يدور المجتمع في فلك التبعية لنظام استعماري أو استيطاني نجد لعب الأطفال هنا يتأثر إلى حد كبير بأيديولوجيا منظماته الثورية والمعارضة للنظام الإستعماري أو الاستيطاني، وهذا ما حدث ويحدث في ألعاب الأطفال في فلسطين والبوسنه والهرسك والشيشان وغير ذلك كثير.

إن العاب الأطفال في المجتمعات التي تعاني من القهر والاستغلال مغموسة في واقع المعاناة اليومية ولن يجد المرء صعوبة في ملاحظة ذلك من أشغالهم اليدوية، من رسوماتهم على الورق والجدران، ومن لعبهم بالبنادق الوهمية.

نظريات - الملعب

Damascus University

لاحظ الباحثون منذ وقت طويل أهمية اللعب بالنسبة للإنسان، وقدموا مقولات متعددة لتفسير اللعب وتحليله.

وأهتم العرب والمسلمون باللعب وأكدوا على توظيفه في تربية الطفل وتعليمه. كما بدأ الاهتمام بشكل واضح في أوروبا وأمريكا بدراسة اللعب في سن ما قبل المدرسة، عندما خرج النساء مع الرجال إلى العمل، وكان التصنيع والتحضر السريع من الأسباب الملحة للاهتمام بإنشاء مراكز رعاية الأطفال التي اعتمدت اللعب جزءً حيويا في أنشطتها.

وتوالت الدراسات في القرن العشرين وأجريت أبحاث عديدة لدراسة اللعب، أسبابه وأشكاله وعلاقته بالإبداع، والبيئة، ونمو اللغة وغير ذلك .

نظرة القدماء للعب:

أهتم العديد من المربين القدامى باللعب، فقد ذكر ان أفلاطون كان أول من أعترف بأن للعب قيمة عملية، ويتضح هذا من مناداته في كتاب «القوانين» بتوزيع التفاحات على الصبية لمساعدتهم على تعلم الحساب، وبإعطاء أدوات بناء واقعية مصغرة لأطفال سن الثالثة الذين كان عليهم أن يصبحوا بنائين في المستقبل. (ميلر، 1994، 9).

وتحدث أرسطو عن لعب الكبار حين قال: «إن شعر الملاحم والتراجيديا وكذلك الكوميديا وإلى حد كبير النفخ في الناي واللعب بالجيتار، كل هذا بشكل عام أنواع من محاكاة الواقع (طاليس، 1967، 28).

من ناحية أخرى كان أرسطو يعتقد أن الأطفال ينبغي أن يشجعوا على اللعب بما سيكون عليهم ان يفعلوه بشكل جدي كراشدين (ميلر، 1994، 9).

ويرى كوهن (1993, P 18) أن أرسطو قد تحدث عن نشأة الكوميديا والتراجيديا اكثر مما تحدث عن نشأة اللعب. ولكن يعد قول كوهن صحيحاً إذا لم نصنف الكوميديا والتراجيديا ضمن أنماط اللعب.

ويمكن القول، إن القدماء قد عرفوا الألعاب ومنذ زمن بعيد، فمصر القديمة عرفت لعب الأطفال وترك الفراعنة عشرات منها في مقابرهم، وهي موزعة على متاحف العالم من بينها بقرة فقدت سيقانها وهي تلك التي جعلها المتحف البريطاني على بطاقة زيارته وكتب: إننا قد لا

نجدها، إذ ربما خرجت تبحث عن حشائش خضراء لصغارها. وهناك تمساح يحرك فكه وأيضاً يرفع قامته عند هرم يبنيه، كل هذه لعب متحركة، عمرها يتجاوز 2500 سنة (يوسف، 1996، 14)

يقول كوهن (1993, p18 - 19). لقد ذكر هاريس أن الأطفال القدماء في اليونان وروما قد عرفوا اللعب وكان لهم نصيب في الألعاب المتنوعة في الجري والقفز والرمي، ويضيف كوهن، لقد مارس الأطفال القدماء اللعب ولاحظ الكتاب ذلك بالصدفة، ولكنهم لم يكتبوا عن اللعب على وجه الخصوص. إن النقص في التفسيرات المبكرة للعب جعل علماء النفس يتجاهلون نشأته الثقافية والتاريخية.

نظرة الإسلام للعب:

الإسلام دين الواقع والحياة... يعامل الناس على أنهم بشر لهم أشواقهم وطبيعتهم الإنسانية، اذ اهتم بكل ما تتطلبه الفطرة البشرية من سرور ومرح ومزاح ومداعبة بشرط أن تكون هذه الأمور في حدود الشرع وفي نطاق الأدب.

وهناك وسائل شرعها الإسلام في الإعداد الجسمي تنبئ لكل ذي بصيرة أن الاسلام دين واقعي يقر للمسلم اللعب البريئ واللهو المباح ما دام في مصلحة الإسلام، وإذا كان اللعب من الأمور اللازمة للمسلم فإن لزومه للولد وهو صغير من باب أولى وذلك لأمرين:

أولهما: لأن قابلية الولد الى التعليم وهو صغير أكثر من قابليته وهو كبير.

ثانيهما: لأن حاجة الولد الى اللعب وهو صغير أكثر بكثير من حاجته إليه وهو كبير.

ومن الأحاديث النبوية التي توضح نظرة الإسلام للعب الآتي:

عن عائشه رضي الله عنها أنها قالت "قدم رسول الله صلى الله عليه وسلم من غزوة تبوك أو خيبر، وفي سهوتها ستر، فهبت ريح، فكشفت ناحية الستر عن بنات لعائشة لعب، فقال "ما هذا يا عائشة" قالت: بناتي، ورأى بينهن فرساً له جناحان من رقاع، فقال "ما هذا الذي أرى وسطهن"؟ قالت فرس، قال "وما هذا الذي عليه"؟ قالت؟ جناحان، قال "فرس له جناحان"؟ قالت: أما سمعت أن لسليمان خيلاً لها أجنحة؟ قالت: فضحك حتى رأيت نواجذه؟ (رواه ابو داود) (4932) .

"كل شيء ليس من ذكر الله لهو أو سهو إلا أربع خصال: مشي الرجل بين الغرضين للرمي، وتأديبه فرسه، وملاعبته أهله وتعليمه السباحة، (رواه ابو داود ,2513, وغيره)

"ارموا يابني اسماعيل، فإن أباكم كان رامياً"، (رواه البخاري، 2743)

وعن سعد بن أبي وقاص قال: دخلت على رسول الله صلى الله عليه وسلم والحسن والحسين يلعبان على بطنه، فقلت: يا رسول الله أتحبهما؟ فقال : ومالي لا أحبهما وهما ريحانتاي". (رواه البزار، 2622)

وعن جابر رضي الله عنه قال : دخلت على النبي صلى الله عليه وسلم وهو يمشي على أربع، وعلى ظهره الحسن والحسين رضي الله عنهما، وهو يقول : نعم الجمل جملكما، ونعم العدلان أنتما،هذا وقد لعب النبي في طفولته وأتاه جبريل وهو يلعب مع الصبيان، فأخذه وشق صدره (رواه الطبراني، 2660)

وجاء في كتب السيرة أن النبي صلى الله عليه وسلم كان يلعب وهو صغير لعبه اسمها(عظم وضاح) وهي لعبه يعمد الأطفال فيها إلى عظم أبيض، فيرمونه في ظلمة الليل، ثم يتفرقون في طلبه، ومن وجده منهم، له القمر أي الجائزة. (يوسف، 1996 ، 24)

وقد اهتم الخلفاء المسلمون باللعب ومن ذلك قول عمر بن الخطاب : (علموا أولادكم السباحة والرماية، وأن يثبوا على الخيل وثباً (سويد، 1998، 343).

وجاء في كتاب الماوردي «الأحكام السلطانية» ما يدل على أنهم في بغداد أيام العباسيين اتخذوا سوقاً خاصة لبيع لعب الأطفال.

عموماً، كانت الألعاب تصنع وتباع ويشتريها الناس لأطفالهم. وكان الصغار ذكوراً وإناثاً يستمتعون بحكايات الآباء والعجائز، ومظاهر الترفيه في الأعياد والأفراح، وكان الكبار يصطحبونهم لمشاهدة سباق الحمام والمحارشة بين الكباش والديوك والكلاب، والتفرج على حيل الحواة والاستمتاع بالغناء عند كل حفل في عرس أو ختان (قنبر، 1986، 27).

وانطلاقا من ملاعبة النبي صلى الله عليه وسلم للصبيان، اهتم علماء التربية الإسلامية بحاجة الطفل إلى اللعب والترويح عن النفس بعد الانتهاء من دروسه أو عمله. ونسوق الآتي للدلالة على ذلك (ناصر، 1977):

" ينبغي أن يؤذن للطفل بعد الانصراف من المكتب أن يلعب لعباً جميلاً يستريح فيه من تعب

الكتب ، ومنع الصبي من اللعب وإرهاقه بالتعليم دائماً يميت قلبه . ويبطل ذكاءه ، وينغص عليه العيش حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه رأساً (الغزالي) .

"وينبغي أن يؤذن للطفل في بعض الأوقات أن يلعب لعباً جميلاً ليستريح من تعب الأدب، ولا يكون في لعبه ألم ولا تعب شديد، فالرياضة تحفظ الصحة وتنفي الكسل وتطرد البلادة وتبعث النشاط وتزكي النفس" (ابن مسكويه)

ونظراً لأهمية الترويح عن النفس بالنسبة للطفل حدد الغزالي عدة وظائف للعب وهي :

- يروض جسم الطفل ويقويه.
- يدخل السرور إلى قلبه.
- يريح الصبي من تعب الدروس ، ويروح عن النفس كللها وملها.

من ناحية أخرى ذكر ابن سينا في كتابه (القانون) العديد من الألعاب الرياضية المرغوبة ابتداءً من الرياضة اللطيفة اللينة كالترجح في الأراجيح والمهود وانتهاءً بالمصارعة وإشالة الحجر وركوب الخيل.....الخ).

وقد اتبعت المعاهد التعليمية الإسلامية نظماً مفيدة، ورياضة منظمة للترويح عن التلاميذ وتجديد إقبالهم على العلم، فكانوا يمنحون إجازة يوم الجمعة ونصف يوم الخميس من كل أسبوع، كما كانوا يمنحون إجازات أخرى في عيد الفطر وعيد الأضحى وغير ذلك (انظر القابسي في الاهواني، 1980) .

ومن الألعاب التي نهى عنها الإسلام إتخاذ الحيوان هدفاً فقد حذر رسول الله صلى عليه وسلم من التمثيل بالحيوان (سويد، 1998، 348) وقد دعا الإسلام إلى ضرورة دخول الأطفال إلى بيوتهم قبل المغرب. فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم "إذا كان جنح الليل فكفوا صبيانكم، فإن الشياطين تنتشر حينئذ (رواه البخاري، 3304).

ولم يجز الإسلام أن يرهق الإنسان قواه الجسمية أو يضعف من احتمالها من أجل عبادة يسرف فيها، أو حرمان مما أحل الله للناس . فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم "إن لبدنك عليك حقا" (رواه البخاري،) .

كذلك لا يرضى الإسلام أن يكون لعب الصبي على حساب واجبات أخرى يكلف بها لأن

في ذلك إضاعة للوقت وقتلاً للفائدة وجلباً للضرر ، فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم "احرص على ما ينفعك واستعن بالله ولا تعجز" (رواه مسلم، 2664)

خلاصة القول ، إن نظرة الإسلام للعب تقوم على مبادىء عدة من أهمها :

- اللعب ضروري لنمو الطفل ، وحاجة من حاجاته الأساسية.
- اللعب يدخل السرور إلى قلب الطفل.
- اللعب يطرد البلادة والكسل ويبعث النشاط.
- اللعب وسيلة للترويح والتنفيس.
- اللعب يذكي النفس والعقل.
- أنواع اللعب كثيرة ومتنوعة، وهناك أنواع مباحة مثل: الرمي والسباحة، وركوب الخيل، والصيد، والمبارزة، والمشي، والركض، التأرجح، والمصارعة، وإشالة الحجر، واللعب بالعرائس، وسرد القصص.

من ناحية أخرى هناك أنواع من اللعب لا يسمح بها الإسلام مثل لعب القمار والغناء الهابط واتخاذ الحيوان هدفاً ووسيلة للعب.

إن نظرة الإسلام للعب نظرة متوازنة معتدلة إذ أكد على أهمية اللعب لبناء الأنسان المتكامل ودعا إلى ممارسة انواع عديدة من اللعب وهي تلك التي تتفق مع الشرع ومع مصلحة الصبي ولا تتضمن إذى للآخرين.

النظريات الكلاسيكية

وتضم نظرية الاستجمام، نظرية الطاقة الزائدة، نظرية الإعداد للحياة او التدريب على المهارات، والنظرية التلخيصية.

نظرية الاستجمام أو الترويح (Recreation Thoery) :

تعد هذه النظرية من أقدم النظريات التي تناولت اللعب، ويرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم الفيلسوف الألماني «لازاروس» أن وظيفة اللعب الأساسية هي راحة العضلات والأعصاب من عناء الأعمال، فاللاعب في نظرهم يستخدم في العابه طاقة عضلية وعصبية غير

الطاقات التي أرهقها في العمل، وبذلك فإن اللعب يتيح فرصة الراحة للمراكز المرهقة، وتذهب هذه النظرية الى أن أسلوب العمل في الغالب الأعم أسلوب شاق مجهد لكثرة إستخدام العضلات الدقيقة للعين واليد، وهذا الأسلوب من العمل يؤدي الى إضطرابات عصبية إذا لم تتوفر للجهاز البشري وسائل الاستجمام والراحة، واللعب يحقق ذلك الاستجمام ، فهو يحث الشخص على الخروج الى الخلاء وممارسة أوجه نشاط قديمة ، مثل الصيد والسباحة ونشاط المعسكرات، ومثل هذا النشاط يكسب الإنسان راحة تساعده على الاستمرار في عملة بروح طيبة (قناوي ، 1995 ، 9).

ويحسب لهذه النظرية أنها:

1 - قدمت أفكاراً جيدة حول تفسير اللعب.

2 -صادقة في بعض جوانبها، فاللعب يكسب الكبار راحة تجعلهم يقبلون على عملهم بجد ونشاط.

وقد وجهت اعتراضات لهذه النظرية وهي:

1 – وفقاً لمقولات هذه النظرية ينبغي أن يكون الكبار اكثر اقبالا على اللعب بسبب العمل، ولكننا نلاحظ أن الصغار أكثر لعباً من الكبار.

2 – أوضحت البحوث الحديثة في علم النفس انه ليس هناك طاقات للعب وطاقات اخرى للعمل، وتبين أن بذل الطاقة يكون عاماً في جميع أجهزة الجسم واعضائه، فإذا حرك الانسان يده مثلاً لدفع ثقل فليس بذل الطاقة لحركة اليد مقصوراً على عضلاتها بل تشترك كل العضلات وجميع الاعصاب ولكن بقدر ما (المرجع نفسه، 10).

3 – يلاحظ أن الأطفال الصغار يقبلون على اللعب بعد استيقاظهم من النوم على الرغم من أن أجسامهم قد نالت قسطاً كبيراً من الراحة.

4 – إن تعدد انواع اللعب واختلافها يضحض هذا التفسير الأوحد للعب ويؤكد على اهمية تفسير اللعب في ضوء متغيرات عدة.

نظرية الطاقة الزائدة (Surplus Energy Theory)

اكد فريدريك شيلر الذي عاش في القرن الثامن عشر على أهمية اللعب وشيوعه في فترات النمو الاقتصادي، فالفرد هنا غير مقيد بالحاجة للغذاء والملبس والمسكن، وعندما تتحقق له الصحة العامة سيتمكن من اللعب ويشعر بالتكامل (Cohen, 1993, 24) وقد تأثر الفيلسوف البريطاني هربرت سبنسر بأفكار شيلر وقال: ان اللعب تعبير غير هادف عن الطاقة الزائدة، وان كان قد حاول أن يعطي هذه الفكرة طابعاً تطورياً نموذجياً إذ قال : إنه كلما كان الحيوان في مرتبة أدنى على سلم التطور زادت طاقته المطلوبة للحصول على الطعام والهروب من أعدائه، ولذا ينتشر اللعب في الحيوانات العليا إذ انها لا تحتاج، مع توفر قدر أكبر من المهارة لديها، إلا لوقت أقل تدفعه في المحافظة على حياتها، وعليه فقد كانت اوفر تغذية وأحسن صحة ، ومن ثم كانت الطاقة المتوفرة لديها أكبر (ميلر ، 1994 ، 11).

مما سبق نستنتج، إن الأطفال يلعبون للتنفيس عن الطاقة الزائدة . وقد لوحظ بالفعل أن الأطفال يخرجون الى ساحات اللعب بعد قضاء وقت طويل في غرف الصفوف ويقضون وقتاً جميلاً في اللعب والمرح . وقد لاقت هذه النظرية تأييداً من قبل الكثيرين واعتنقها كثير من الكتاب، وكثر إستخدامها بحجة توفير الملاعب وصالات الألعاب الرياضية (المرجع نفسه، 6).

وقد وجهت لهذه النظرية اعتراضات عديدة ومنها :

1 – إن اللعب ليس مقصوراً على من لديه الفائض من الطاقة، فالضعفاء ، والأقوياء، والمتعبون والمستريحون يمارسون اللعب.

2 – معظم الحيوانات الأدنى يقضي وقتاً طويلاً في اللعب وهذا يتناقض مع فكرة سبنسر.

3 – الصغار أكثر لعبا من الكبار فمن أين جاءت لهم هذه الطاقة، ولماذا يفرون بها وهم في حاجة لها للدفاع عن النفس أكثر من الكبار ؟ (بلقيس ومرعي ، 1987، 43 - 43).

نظرية الإعداد للحياة أو التدريب على المهارات (Practice Thoery)

يرى «كارل جروس» ان اللعب يقوي غرائز مطلوبة للحياة المستقبلية، فصغار الحيوان او الإنسان بحاجة للتدرب على مهارات رئيسة بدونها يصعب التكيف مع الحياة، فإذا كانت حيوانات تلعب فإنما يحدث ذلك لأن اللعب ضرورة لها في صراعها من إجل البقاء، فما يقوم

به الطفل من حركة دائمة لليدين والرجلين والأصابع والجسم وغيرها من الحركات تهدف الى السيطرة على أعضاء الجسم وتوظيفها في المستقبل . والقطة تداعب كرة الصوف وخيطان الحياكة لتتقن مهارة صيد الفئران (المرجع نفسه ، 36 - 37).

ويرتبط اللعب ارتباطاً وثيقاً بالمحاكاة ، فالتعلم بالمحاكاة، أمر هام لصغار الحيوانات الذين تكون نماذج أفعالهم الفطرية غير وافية بالغرض (ميلر ، 1994 ، 17).

معنى ما سبق، إن العاب الصغار تقليد لأدوار الكبار والمحاكاة غريزة يتعلم الأطفال عن طريقها أدوار الكبار ويتدربون على المهارات اللازمة لهم في مستقبل حياتهم.

من مزايا نظرية الإعداد للحياة لجروس أنها:

1 – إهتمت بلعب الإنسان والحيوان.

2 – أوضحت أن الأنشطة التي كانت معروفة بأنها غير هادفة يمكن أن تكون ذات هدف هام وضرورة للبقاء.

3 – أهتمت بأنواع عديدة من اللعب مثل لعب القتال والحركة والتعرف والتذكر.

ومن عيوب هذه النظرية أنها:

1 – لم تهتم بلعب الكبار بوصفه تدريباً على المهارات، ذلك أن الكبار ايضاً حين يلعبون يتدربون على المهارات.

2 – ذكرت أن البالغين يستمرون في اللعب لأن اللعب أثناء الشباب يبعث على السرور وعلى الرغم من أن هذا يعد اعترافاً بالعنصر المكتسب في اللعب من التعلم إلا أنه يضعف الأساس الذي تنهض عليه هذه النظرية.(المرجع نفسه، 18) .

3 – على الرغم من اهتمامها بألوان عديدة من اللعب إلا انها افترضت غريزتين لممارسة هذه الألوان وهما اللعب والمحاكاة.

النظرية التلخيصية (Recapitulation Theory) :

ترتبط هذه النظرية بنظرية داروين كما جاءت في كتابه « أصل الأنواع» وقد تأثر العالم النفسي التربوي «ستانلي هول» بهذه النظرية وأضاف إليها من خبرته مع الأطفال ليقدم

تفسيراً للعب الأطفال عرف فيما بعد باسم النظرية التلخيصية. وتقوم هذه النظرية على الرأي القائل : إن الأطفال حلقة في السلسلة التطورية من الحيوان إلى الإنسان، وإن الإنسان من ميلاده الى إكتمال نضجه يميل الى المرور بالأدوار التي مر بها تطور الحضارة البشرية منذ ظهور الانسان إلى الآن، وإن ما يمارسه من العاب وحركات ليس سوى إستعادة للغرائز الحيوية التي مر بها عبر مراحل التطور التاريخي للإنسان .

ويرجع «هول» ميل الأطفال للعب بالماء واستمتاعهم به إلى المرحلة السمكية اي عندما كان أسلافهم أسماكاً تسبح في البحار، ويفسر إصرارهم على تسلق الاشجار والحواجز والجدران على أنه يرتبط بالمرحلة القردية والإنسان الأول ، كما يرجع ميل الأطفال في عمر (8 - 12) سنة الى ممارسة العاب الصيد وبناء البيوت والقلاع وركوب المراكب والآليات إلى إستعادة أنماط الحياة البدائية التي عاشها الاسلاف الأبعدين (انظر، ميلر، 1994، 13 - 15 ، بلقيس ومرعي ، 1987 ، 35).

وترى النظرية التلخيصية ، أن لعب الأطفال وسيلة للتنفيس عن الغرائز البدائية التي لم تعد تصلح للعصر الحديث مثل غريزة الصيد (الناشف، 1997 ، 76).

ومن مزايا هذه النظرية أنها:

1- لفتت الانتباه نحو أهمية تفسير لعب الأطفال.

2 – قدمت بياناً أكثر تفصيلاً عن مضمون اللعب يفوق أية محاولات أخرى (ميلر، 1994 ، 15)

أما الاعتراضات التي وجهت لهذه النظرية فهي:

1 – إن الخصائص المكتسبة لا تورث بالشكل الدقيق الذي أوضحه «هول» فليس هناك سلسلة تطورية من الحيوان الى الإنسان ، وكذلك لا يمكن القول: إن الصغار صورة من الإنسان القديم.

2 – لا تستطيع النظرية في ضوء مقولاتها السابقة أن تفسر لعب الأطفال بالدراجات والقطارات والسيارات، والكمبيوتر، ذلك أن هذه الألعاب حديثة العهد ولا يمكن أن تكون إعادة لخبرات الأقدمين.

3 – لا يمكن الموافقة على قول التلخيصين، بأن لعب الأطفال وسيلة للتنفيس عن الغرائز

البدائية التي لم تعد صالحة للعصر الحديث ، فالصيد ، على سبيل المثال، لا يزال موجوداً حتى وقتنا الحاضر.

4 – ليس بالضرورة أن يخلص اللعب الأطفال من الميول الفطرية والبدائية بل من الممكن أن تقوي بعض أنواع اللعب هذه الميول لدى الأطفال كاللعب بالعرائس عند البنات.

5 – انها تقوم على مبادىء تتعارض مع مبدأ خلق الإنسان في القرآن.

حاولت النظريات السابقة تقديم تفسيرات للعب وفق وجهة نظرها الخاصة، وحاولت أن توضح لماذا يلعب الإنسان والكائن الحي عموماً، وعلى الرغم من أهمية الأفكار التي قدمتها والتي لفتت نظر العلماء حديثاً الى أهمية اللعب ووظائفه المتعددة، إلا أن هذه النظريات لا تقدم تفسيراً متكاملاً للعب.

النظريات الحديثة

إن النظريات المبكرة والتي سبق شرحها، قد زودت النظريات الحديثة بمقولات وأسئلة وطرق بحث جعلها تختبر صحة هذه المقولات بالعلم والتجريب، وتحاول أن تجيب على الأسئلة التي لم تجب عليها النظريات المبكرة ، وقد قامت هذه النظريات بدراسة سلوك الكائن الحي ثم حاولت إيجاد تفسير أكثر دقة من الناحية العلمية.

والحق أن مشكلة اللعب لم تكن مشكلة مركزية لأي من النظريات السيكولوجية ولكن بعضها أثر على التصورات والبحوث التالية عن اللعب ، كما أنه من الممكن الإفادة منها في مجال تربية الطفل.

نظرية التحليل النفسي (Psycho - analysis Theory)

انبثقت هذه النظرية من أعمال فرويد واتباعه والمفاهيم التي استخدمت في وصف نمو الطفل الوجداني والاجتماعي . فقد طور فرويد تكتيكاً علاجياً لعلاج المضطربين نفسياً اسماه «التحليل النفسي» وتوصل الى ان الاضطراب لدى الأفراد يعود لتأثير الخبرات المبكرة التي تعرض لها الأفراد في بداية حياتهم (عبد الباقي،1992 ، 46).

ومن المقولات الهامة في نظرية فرويد، بالإضافة الى التأكيد على أهمية الماضي في فهم

السلوك، الاهتمام باللاشعور والغريزة الجنسية والتأكيد على أثرهما البالغ في سلوك الفرد (زهران، 1999، 62 - 66).

يبدأ فرويد في مناقشته لموضوع اللعب بافتراض أن السلوك الإنساني يقرره مقدار السلوك او الألم الذي يرافقه أو يؤدي إليه، وأن المرء يميل الى السعي وراء الخبرات الباعثه على السرور والمتعة وتكرارها، أما الخبرات المؤلمة فيحاول تجنبها والابتعاد عنها، وعليه فان الطفل يميل الى خلق عالم من الوهم والخيال يمارس فيه خبراته الباعثه على السرور والمتعة دون خوف من تدخل الآخرين لإفساد متعته وسروره، فاللعب كالأحلام يبعده عن الواقع المؤلم، ويمارسه الطفل كما يرغب ويتمنى.

ويستعين الطفل بأشياء من الواقع أي من العالم الواقعي لخلق عالمه الإيهامي الخاص به والتعبير عن أمنياته وطموحاته دون أن يتوقع أي اعترض أو أذى من الآخرين. وهذا كله ممكن من خلال اللعب فقط. فالطفلة تلقي أوامرها على الدمى التي بين يديها وتخاطبها باللغة التي تخاطبها بها أمها أو ابوها، والطفل يتوهم العصا بندقية فيطلق النار على أعدائه ويصب عليهم جام غضبه دون أن يخشى رد فعل أو اعتراض يؤذيه.

إن هذا النمط من اللعب شديد التشبع بالخيال ويمكن ان يشكل منطلقاً سليما للاكتشاف والإبداع اذا ما أحسن توجيهه واستغلاله ، كما يمكن استخدامه في علاج الأمراض النفسية عند الأطفال، حيث يجد الطفل في مثل هذا النمط من اللعب منفذاً للتنفيس عن أحاسيس ومشاعر مكبوتة ويجد فيه فرصة للتمثيل في الوهم ما يصعب التعبير عنه في الواقع، فاللعب عند فرويد يؤدي وظيفة تنفيسية يسهم فيها في تخفيف التوتر والانفعالات الناجمة عن العجز في تحقيق الأماني والرغبات في الواقع، ففي اللعب نوع من التوافق والانسجام بين الدوافع والقوانين، بمعنى ان الطفل من خلال اللعب يشبع دوافعه ورغبته في المتعة والسرور ويبتعد عن الالم دون أن يخالف قوانين الكبار ودون أن يخشى أي اعتراض منهم، وهكذا يضرب الطفل عصفورين بحجر، فيكرر الخبرات السارة من جهة ويبتعد عن الواقع المؤلم من جهة أخرى، بل أنه يعيد تصور الواقع القاسي كما يرغب ويتمنى. وعليه نلاحظ من هذا الفرض أن هناك قطبين للنشاط الايهامي، فما هما هذان القطبان ؟

إن امنيات ورغبات الطفل تشكل القطب الأول، وإن الواقع بكل ما هو سار وضار يشكل القطب الثاني.

لكن أين يقع اللعب بالنسبة لهذين القطبين؟

إن عملية تشكيل الواقع على نحو يحقق الأماني هو ما يسمى بالنشاط الإيهامي وهو ممكن من خلال اللعب فقط (بلقيس ومرعي، 1987، 29 - 31).

ويرى «إدلر» إن النظريات المبكرة لم تعط تفسيراً شاملاً لوظيفة اللعب، فاللعب كاي نشاط اخر لا بد له من دافع داخلي يظهر في صورة مختلفة من السلوك سواء كان نشاطاً جسمياً أم عقلياً. كما أن الشخص المتعب عقلياً يكون عادة في حاجة إلى اللعب أكثر من الشخص المجهد جسمياً وعلى هذا الأساس نجد أن كل فرد يندفع الى النشاط اللعبي حسب حاجاته وميوله الخاصة فيشعر بالسرور والراحة، ولهذا هناك عوامل رئيسة لا يمكن الاستغناء عنها في اللعب ومنها: الحرية والقدرة على القيام بعمل ما يريده الفرد لإشباع رغباته سواء عن طريق اللعب بأدوات حقيقية، أو عن طريق الخيال كما هو الحال في اللعب الإيهامي، وهذان العاملان، الحرية والقدرة، هما جوهر اللعب (قناوي ، 1995 ، 19).

وترى سوزان ايزكس وايريك اريكسون وغيرهما أن اللعب وسيلة يحل بها الطفل مشكلة بنفسه ويستطيع عن طريقهما أن يتحدى العالم في كثير من الثقة. وتلخص سوزان ايزكس ملاحظاتها في الآتي: إن اللعب ليس فقط وسيلة يستكشف الطفل بها العالم الخارجي ولكنه ايضاً الطاقة السيكولوجية التي تجلب له الاتزان النفسي في مراحله المبكرة. ففي نشاط اللعب يظهر الطفل مدى انسجامه النفسي ويعبر عن الاتجاهات المختلفة التي تدور حول جوانحه (يوسف، 1958، 38) .

إن اللعب من وجهة نظر سوزان ايزكس لا يعطي الطفل فرصة لمعرفة الأشياء التي يلعب بها والناس من حوله فحسب إنه يعبر ايضاً عن الحالة النفسية الداخلية ويحقق له الصحة النفسية والنمو، فهو يغذي قدراته ويساعده على حل المشكلات (قناوي، 1995، 20).

أما أريكسون الذي يعد من علماء النفس الذين عدلوا افكار فرويد واثروا النظرية التحليلية بآرائهم، فقد تحدث عن لعب الكبار والصغار وعمل كثيراً من أجل تفسير مفهوم اللعب.


اريكسون

طور اريكسون أفكاره حول اللعب في: (التطور واللعب) عام 1972، و (الألعاب والدوافع) عام 1977، و (الطفولة والمجتمع) عام 1981. لقد أمضى اريكسون وقتاً طويلاً في تطوير أفكاره حول كيفية بناء الأولاد والبنات للمكعبات بشكل متباين، فالأولاد يميلون إلى تراكيب تشبه الى حد كبير مفهوم الذكورة بينما تميل البنات إلى تركيبات تشبه الأرحام.

وفي (التطور واللعب) قام أريسكون بدراسات متتالية دعا خلالها الأطفال لاستخدام طقماً من الدمى خلال عشرين دقيقة. وأثناء تلك الدعوة بنى ولد أسود بناء مفصلاً، ووضع على قمة ذلك البناء لعبة على شكل إنسان أسود، ونتيجة لميل تلك اللعبة انتاب الولد الأسود القلق والشعور بالغباء بسبب ما أبداه من عدم عقلانية في تفاصيل البناء الذي أقامه. واقتنع أريكسون بأن ذلك يظهر قدرة الأطفال على إبراز أفكارهم الذاتية من خلال العالم الصغير في اللعب. وآمن بأن تشجيع الأطفال على اللعب يساعد في بناء قدراتهم الاجتماعية والعاطفية ويساهم في دعم إبداعهم، فعندما كان «إنشتين» في الثالثة من عمره لم يتمكن من الكلام ولكنه فضل الاستمتاع مع المكعبات وقطع الألعاب المساعدة على البحث والتفكير. لقد أكد اريكسون على اهمية العاب الأطفال في البيت، وأهتم باللعب العادي والمألوف، لقد فعل أكثر من استخدام اللعب لاكتشاف الصراعات والتناقضات الشخصية او محاولة تصحيح هذه التناقضات، إذ راى أن اللعب مرتبط أيضاً بالإبداع والبحث عن الذات وهذه خطوة حقيقية للأمام في مجال علم النفس التحليلي واللعب (Cohen, 1993., P 162).

آمن أريكسون بأهمية اللعب للبالغين، ووجه الإهتمام إلى أن الأشخاص البالغين يثبتون وجودهم من خلال لعب أكثر صعوبة وتعقيداً (Ibid, 162) ووصف لعبهم بعدم التطرف كما هو الحال عند كثير من الأطفال. وأنه ليس مدفوعاً بمصالح عاجلة او بانفعالات قوية (Cass, J, 1971, P. 13).

لقد حول أريكسون الاهتمام إلى أنماط معينة من الألعاب كالألعاب السياسية بشكل أكبر من الحملات المعارضة للتسلح النووي.

وعندما كتب اريكسون (التطور واللعب) عام 1972 كان متأثراً باحتجاجات الأطفال في

الستينات. وأعرب ان الشاب الفتي في تلك الفترة قد وصل إلى حدود خطيرة ونصح البالغ أن يركز لعبة في صلب اهتماماته ويهتم أيضاً بتجديد طاقاته وطاقات زملائه بشرط ان تعكس طريقة لعب البالغ المراحل التي يمر بها (Cohen, 1993 , 162 - 163).

إن لعب الأطفال من وجهة نظر اريكسون يمر بمراحل فهو ينتقل من اللعب الحر إلى اللعب المنظم، كما أنه يرتبط بمراحل النمو التي حددها، ويساهم في تدعيم مظاهر النمو النفسي والاجتماعي والعقلي.

أما مارجريت لوينفلد فقد اهتمت بدراسة الأزمات العصابية للأطفال وأعطت قيمة كبيرة للعب الرمزي كوسيلة للتخلص من بعض الطاقات الانفعالية الزائدة والتي اختزنت وراء الحالة العصابية، فإذا سمحنا للطفل أن يلعب بحرية وفي جو من الأمان والرضا، فإنه سوف يتمكن من معالجة مشاكله بطريقة سليمة. (يوسف، 1958، 38).

وعلى الرغم من وجود اختلافات بين نتائج علماء التحليل النفسي إلا انهم يتشابهون تشابهاً قوياً في معنى اللعب ومثال ذلك قول أريكسون: إن اللعب أقوى الوسائل الطبيعية التي أوجدتها طبيعة الطفولة للعلاج النفسي الذاتي (المرجع نفسه، 37).

لقد وظفت أدوات النظرية التحليلية في تشخيص مشكلات الأطفال وعلاجها، ولكن يؤخذ على هذه النظرية أنها اشتقت أصولها من العمل مع الأفراد المضطربين انفعالياً، وما يصدق على هؤلاء المضطربين قد لا يصدق على الأفراد الأسوياء، أي أن هذه النظرية قد عممت على جميع الأفراد بعض أنماط السلوك الخاصة بفئة معينة، الأمر الذي أدى بها إلى الوقوع في هذا الخطأ (قناوي، 1995، 20).

ومهما يكن من أمر، لا يستطيع أحد أن ينكر الإسهامات القيمة التي قدمتها النظرية التحليلية في مجال فهم السلوك الإنساني وتنميته وعلاج ما انحرف منه. وعلى الرغم من تأكيد التحليليين على أهمية اللعب في العلاج إلا أن أريكسون قد أكد على قدرة اللعب على تمكين الطفل من تحقيق الذات والتميز والإبداع.

النظرية السلوكية (Behavioral theory)

نظر السلوكيون الأوائل ومنهم واطسون إلى التفسيرات القائمة على أساس الغرائز على

أنها تفسيرات عقيمة، كما كان صبرهم قد نفذ من المنهج الاستبطاني المعاصر لهم والذي أدى إلى براهين غير مقنعة وكان هذا المنهج عديم الجدوى مع الأطفال والحيوانات، لذلك فإن موضوعية بافلوف ودقتها التجريبية، بالإضافة الى أن نظرية تفسير السلوك في ضوء التعلم مفترضة أقل عدد من الأفعال المنعكسة الفطرية كل هذا كان له تأثير على واطسون ومن تلاه من أصحاب نظرية التعلم (ميلر ، 1994 ، 39).

ومن أهم مقولات النظرية السلوكية الآتي:

1 – يولد الانسان مزوداً بعدد من الاستعدادات السلوكية التي تساعده في التعلم.

2 – تحدث عملية التعلم نتيجة لوجود الدافع المثير والاستجابة، بمعنى إذا وجد الدافع والمثير حدثت الاستجابة (السلوك) ولكي يقوى الربط بين المثير والاستجابة لا بد من التعزيز . أما إذا تكررت الاستجابة دون تعزيز كان ذلك عاملاً في إضعاف الرابطة بين المثير والاستجابة أي إضعاف التعلم.

3 – يتعلم الفرد الدوافع الثانوية أي النفسية والاجتماعية مثل الانتماء والتقدير....نتيجة لعمليات التعلم وهذه الدوافع ذات أهمية كبيرة إذ تؤدي للفرد وظائف جمة وتساعده في تحقيق النمو النفسي السوي (الرفاعي ، 1987، 121 - 122).

إن السلوكيين يفسرون اللعب في ضوء مقولاتهم عن التعزيز والتعلم بالملاحظة، والتعميم والتكرار. يرى شاوسبرج أن الكلب الصغير الذى يتعقب كرة تتدحرج من الممكن أن يقوم باستجابة معممة بالنسبة لشيء صغير متحرك. كذلك فإن فعلاً ما يتم إثابته وتعزيزه بواسطة الطعام أو الثناء او غير ذلك من الحوافز التي نتعلمها يميل الى أن يتكرر حينما توجد بعض الظروف التي حدث فيها التعلم الأصلي. فقد يحاول طفل أن يتسلق شجرة أو يحاول الاحتفاظ بتوازن كرة فوق أنفه لأنه تلقى الثناء على نشاطات مشابهة في الماضي. ويمكن أن تعد خبرة الطفل بالثناء عليه بسبب المنافسة وغيرها من الحوافز الاجتماعية المتعلمة، مسؤولة عن قدر كبير من اللعب . ويرى هل أن اللعب يقوى بواسطة الحوافز الثانوية. اما سكنر فقد أكد على التعزيز والمكافأة غير المنتظمة، واوضح أن التعزيز غير المنتظم يجعل الطيور تستمر في النقر مدة أطول، واقترح أن هذا أشبه ما يكون بموقف الطفل، إذ لا يمكن لأحد الوالدين تعزيز

سلوك معين في كل مرة يحدث فيها. ومن الواضح أن السلوك الذي لا يكافأ ربما يكون سلوكاً منقولا من مكافآت سابقة غير منتظمة، ومن المحتمل ان تنشأ بعض أنواع اللعب بهذه الطريقة (ميلر 1994 ، 38 - 44).

إن اللعب حين يؤدي إلى أشباع بعض الحاجات أو يرتبط بها فسوف يميل للتكرار. وقد شرح «ارلو» وآخرون أن عدم مكافأة السلوك الفضولي عند الحيوانات يحبط لديها دافع الاكتشاف، كذلك أكد «باندورا» و «والترز» على أهمية دور المحاكاة في أكتساب السلوك ومن ذلك سلوك اللعب، فلا يمكن بأي حال تجاهل دور المحاكاة في اللعب الرمزي عند الأطفال (عبد الباقي، 1992 ، 52 - 53).

إما برلين فقد شرح اللعب الاستكشافي في ضوء حالات الجدة النسبية والتغيروالتباين والصراع وعدم اليقين وغير ذلك.. إذ أن هذه الأمور تنبه الكائن الحي وتجعله يستجيب للأشياء ، فالجدة النسبية التي تتلائم جزئياً مع الخبرة السابقة والتغير والاختلاف عما كان موجوداً من قبل، وتباين الأشياء التي في مجال الخبرة، والصراع الذي يثير استجابات متناقضة في آن واحد، كل هذا يزيد من عملية تنبيه الفرد ويؤدي الى الاستكشاف والعمل على خفض الاستثارة ، وقد تصبح عملية التنبيه مجلبة للسرور وذلك لأنه يتبعها خفض للاستثارة ولأنها ترتبط بالمكافأة، يضاف لذلك أن اي حالة تشبه الحالات السابقة كالترقب والخوف المعتدل من الممكن أن تؤدي الى الاستمتاع (ميلر. 1994. 47 - 48) .

ومن مزايا هذه النظرية أنها:

1 – قدمت تفسيرات عدة للعب.

2 – واستخدمت الملاحظة والتجريب للتوصل الى النتائج.

ويؤخذ على هذه النظرية أنها :

1 – معظم تجاربها على الحيوان، وما ينطبق على الحيوان قد لا ينطبق على الإنسان.

2 – فسرت سلوك اللعب كغيره من السلوكات في ضوء مقولاتها عن التعلم، أي أنها اعتبرت سلوك اللعب سلوكاً متعلماً لا علاقة له بالمكونات الداخلية للفرد.



بياجيه

النظرية المعرفية (Cognitive Theory)

إهتم بياجيه بدراسة النمو العقلي لدى الأفراد ، وأوضح أن الطفل أثناء عملية التعلم عنصر إيجابي فعال وليس مجرد مستقبل للمعرفة.

وقد وضع بياجيه عدة مراحل للنمو المعرفي وهي:

1 – المرحلة الحسية الحركية: وتمتد من الولادة حتى نهاية السنة الثانية تقريباً.

2 – مرحلة ما قبل العمليات : وتمتد من نهاية السنة الثانية حتى السنة السابعة.

3 – مرحلة العمليات المادية وتمتد من السابعة حتى الحادية عشرة.

4 – مرحلة العمليات المجردة (نشواتي ، 1996 ، 155 - 163).

من المعروف أن نظرية بياجيه تقوم على عمليتين رئيستين هما التمثل والمواءمة، وتشير عملية التمثل الى النشاط الذي يقوم به الطفل لتحويل ما يتلقاه من أشياء أو معلومات الى بنى خاصة به وتشكل جزءً من ذاته.

أما عملية الملاءمة فهي النشاط الذي يقوم به الطفل ليتكيف أو يتوافق مع العالم الخارجي الذي يحيط به، ويعزو بياجيه عملية النمو العقلي عند الأطفال الى النشاط المستمر للعمليتين وبشكل متكامل ونشط . ويكون الكائن الحي في حالة من التوافق الذكي عندما تتوازن عمليتا التمثل والملائمة، وعندما تكونان في حالة عدم توازن ينشط التلاؤم على حساب التمثل، وهذا يؤدي الى التقليد أو المحاكاه. واللعب في نظر بياجيه هو التمثل الخالص الذي يحول المعلومات المستجدة الواردة لتتناسب مع حاجات الفرد ومتطلباته فاللعب والمحاكاة جزء لا يتجزأ من عملية التطور العقلي. (بلقيس ومرعي، 1987 ، 25 - 27).

مراحل اللعب عند بياجيه

إن اللعب في رأي بياجيه هو كالتفكير عنده فهناك مراحل تفكير أو نمو عقلي ، ولكل مرحلة تفكير أنماط لعب خاصة بها، ويشكل نمط اللعب في كل مرحلة اساس التطور المعرفي ووسيلة التعلم والتفاعل مع البيئة.

1 - اللعب الوظيفي (functional play) أو لعب الممارسة (Practice Play)

وهو نوع من اللعب يمارسه الطفل في المرحلة الحسية الحركية ، ويحدث عادة استجابة للأنشطة العضلية والحاجة للتحرك والنشاط (الناشف، 1997 ، 78).

ويرى بياجيه أن بشائر اللعب تبدأ عندما يقوم الطفل بعمل ما تم عمله من قبل بشكل جيد وفي حدود قدراته وعندما تكون هذه الأنشطة مقصودة لذاتها.

ولم يكن بياجيه بحاجة الى افتراض نزعة خاصة باللعب، إذ أنه ينظر إليه كمظهر للتمثل أي أنه تكرار لإنجاز حتى تتم مطابقته وتقويته. ففي الشهر الرابع من العمر تصبح الرؤية واللمس متسقين، ويتعلم الطفل أن دفع الدمية المدلاة من فراشها سيجعلها تتأرجح أو تحدث صوتاً وبمجرد تعلمه لهذا الفعل سنجده يكرره مرة بعد أخرى، وهذا هو اللعب. وتتبع اللذة الوظيفية لذة أن يكون المرء سبباً في تكرار الأفعال بمجرد السيطرة عليها وذلك أثناء المراحل الفرعية المتتالية في المرحلة الحسية الحركية، وحينما يتم تعلم كشف الأغطية عن الدمى والأشياء الأخرى لاكتشافها يصبح كشف الأغطية والستائر في حد ذاته لعبة مثيرة لسرور الطفل في الشهر الرابع وحتى الشهر الثاني عشر، وفي هذا الوقت أيضاً فإن أي نتيجة يصل إليها الطفل بطريقة عرضية يمكن أن يقوم بتكرارها بشكل أقرب ما يكون الى الطقوس، فاللعب لم يعد مجرد تكرار لما كان ناجحاً ولكنه يصبح تكراراً مع تنويعات. وعندما يبلغ الطفل الشهر الثاني عشر وحتى الشهر الثامن عشر من العمر يصبح التجريب النشط ممكناً، وتكون الاحتمالات المنوعة لما يمكن عمله بالأشياء قد اصبحت متسقة، وفي المرحلة الاخيرة من الفترة الحسية الحركية تصبح الرمزية والايهام اموراً ممكنة (ميلر 1994 ، 57 - 58) .

إن المرحلة الحسية الحركية تتميز بالاستكشاف والتكرار، ولابد من القول هنا : إن بياجيه يميز بين اللعب بوصفه تكراراً لفعل سبقت السيطرة عليه وتكرار نشاط ما لكي يتم فهمه ، فالنوع الأخير هو البحث او الاستكشاف ويتضمن التواؤم مع الواقع أما اللعب فعلى العكس من ذلك يتم تكييف الواقع وتحريفه لكي يتفق مع حاجات الطفل.

2 – اللعب الرمزي (Symbolic Play)

توازي هذه المرحلة مرحلة تفكير ما قبل العمليات ، ويطلق بياجيه على هذه المرحلة إسم اللعب الايهامي، وفيها يظهر الأطفال قدراتهم الإبداعية والجسمية ووعيهم الاجتماعي بوسائل

عدة، فالطفل يتوهم ويتخيل نفسه شخصاً اخر (ام ، معلمه، أب ، أخ) او حيواناً ويتعامل مع العصا على أنها حصان، ويتحدث مع الجماد وكأن به روحاً . (الناشف ، 1997 ، 78).

وفي هذه المرحلة تزداد حصيلة الطفل اللغوية مما يساعده على تحسين قدرته على الترميز في لعبه وتمثيل الأحداث والخبرات التي تزخر بها بيئته (البلاوي ،1986، 126).

ومن وظائف اللعب الرمزي عند بياجيه العمل على تنمية التفكير فاللعب الرمزي له نفس وظيفة لعب الممارسة في المرحلة الحسية الحركية، فهو تمثل خالص ونتيجة لهذا فإنه يكرر وينظم التفكير في شكل صور ورموز تمت السيطرة عليها من قبل. ويؤدي اللعب الرمزي ايضاً وظيفة تمثل الخبرات الانفعالية للطفل وتقويتها فأي شيء على درجة من الأهمية حدث من قبل يعاد استرجاعه في اللعب ، ولكن ما حدث في الواقع يحرف في اللعب حيث أنه لم يتم القيام بأي مجهود للتكيف مع الواقع. واللعب الايهامي هنا يشتق من طبيعة العمليات العقلية للطفل في مرحلة ما قبل العمليات مثل التمركز حول الذات ، والطابع الفردي الزائد للصور والرموز التي يستخدمها. ومع الخبرة المتزايدة بالبيئة يوجد تحول نحو تصور الواقع بشكل أكثر دقة ويصبح اللعب متكيفاً مع الواقع ونتيجة لهذا يلجأ الطفل بشكل أقل للبدائل الرمزية ولتحريف الواقع . وينتهي اللعب كتمثيل خالص في نهاية مرحلة ما قبل العمليات مع فتور نزعة التمركز حول الذات (ميلر، 1994 ، 58 - 62).

3 – اللعب وفقاً للقواعد (Rule - Constrained Play):

وتمثل المرحلة الثالثة في لعب الأطفال، والتي تبدأ في حوالي السابعة أو الثامنة من العمر، إذ يستطيع الطفل في هذه السن أن يلعب العاباً لها قواعد وحدود ويكيف سلوكه وفقاً لذلك (الناشف، 1997 ، 78).

4 – اللعب البنائي (Constructive Playing)

يتطور هذا اللعب من اللعب الرمزي ويمثل قدرة الطفل المتنامية للتعامل مع المشكلات وفهم حقيقة الحياة والعالم من حوله. ويتميز هذا اللعب بالإبتكارية. والقدرة على ممارسة ألعاب تؤدي الى نمو المعرفة عن طبيعة الأشياء في الحياة . فمن طبيعة اللعب الانشائي أنه ينمي المهارة والتي تعد شرطاً هاماً لنمو الابتكارية وتؤدي ممارسة الطفل لهذا النوع من اللعب الى تعلم بناء وإلى إنماء قدراته الفكرية (المرجع نفسه، 79).

وتعد نظرية بياجيه في اللعب على درجة كبيرة من الأهمية لأنها:

1 – بنيت على ملاحظات علمية قام بها بياجيه لمجموعات من الأطفال.

2 – أوضحت أن هناك ارتباطاً كبيراً بين اللعب والنمو العقلي فاللعب يؤدي وظيفة هامة بوصفه تكراراً وتجربة نشطة تهضم عقلياً المواقف والخبرات الجديدة.

3 – قدمت وصفاً متماسكاً لنمو الأنشطة المتتابعة ابتداء من هز الخشخيشة المعلقة الى إخراج القصص إلى حيز التنفيذ والألعاب الخشنة والصيد.

وتواجه نظرية بياجيه في اللعب صعوبات منها:

1 – إن الافتراض القائل بأن اللعب عملية تمثل ليسمح لنا أن نتنبأ بأن طفلا ما سيلعب بمجرد سيطرته على أي نشاط. وأن هذا اللعب سيتميز بخاصية تحريف الواقع ليتفق مع حاجات الطفل. ولكن هذا الافتراض لا يحدد لنا الدرجة التي يمكن لهذه التحريفات أن تعدل بواسطة الخبرة في مستوى معين من العمر، فهل لابد من ظهورها مثلاً عند طفل الخامسة ، جيد التوافق، المزود جيداً بالمعلومات؟

2 – إن المحاولات التي قامت لترجمة دراساته الى شكل تجريبي أكثر إحكاماً كان يصعب في أغلب الأحوال ان تفسر بالرجوع الى نظريته. فنجد على سبيل المثال ان الكثيرين من الأطفال الأمريكيين يصلون الى مراحل الاستدلال في وقت مبكر عما جاءت به دراساته مع أطفاله السويسريين (ميلر، 1994 ، 60).

ومن العلماء الذين آمنوا بقيمة اللعب في النمو المعرفي عالم النفس الروسي فايجو تسكي وقد ارجع فايجوتسكي عدم قدرة الطفل على التفكير المجرد الى ربطه المعنى بالشيء نفسه بحيث لا يمكنه التفكير في الحصان مثلاً إلا إذا رآه، ولكنه عندما يتعامل ، في لعبه الايهامي، مع العصا وكأنها حصان فإن ذلك يساعده على فصل المعنى عن الشيء نفسه وهكذا يصبح للعب الرمزي قيمته في نمو التفكير المجرد لدى الأطفال (الناشف، 1997 ، 79).

وعليه، فإن اللعب من جهة نظر« فايجوتسكي» ليس خيال عابر وانمايعد وسيلة معينه على بناء تفكير الطفل ثم يستمر كعملية موازية للمنطق الراقي في مرحلة الرشد (Blanchard,k., 1983, P 51)

وأكد برونر على أهمية اللعب في تنمية الابتكارية والمرونة ، وأشار الى أن الطفل تعنيه عملية اللعب نفسها أكثر مما تحققه من نتائج، كما أن الأطفال في لعبهم ينهجون أكثر من سبيل ويقومون بمحاولات متنوعة لمعالجة مشكلات من صنع خيالهم تساعدهم على مواجهة مشكلات حقيقية في حياتهم مستقبلاً (الناشف ، 1997 ، 97).

ويرى برونر أن إدراك الطفل يتطور من خلال إدراك الأشياء المتشابهة والمختلفة ويقوم بعمليات تصنيف وتبويب متسلسل ثم يجمع الأشياء المتشابهة في مجموعات ويوجد العلاقات بينها لاستقراء المفهوم العام. وعليه فإن برونر قد أكد على أهمية ألعاب التصنيف والمطابقة وقدرتها على المساهمة في نمو الطفل المعرفي.

وبعد عرض وجهات النظر المختلفة في تفسير اللعب نقول: إن كل نظرية حاولت تفسير اللعب وفق مقولاتها والأسس التي تنهض عليها وكل واحدة من هذه النظريات لا تقدم تحليلاً وافياً للعب ولو أخذنا جميع آراء هذه النظريات في الاعتبار لوجدنا أنها تقدم تفسيراً متكاملاً للعب.

اللعب والنمو الجسمي والحركي

يساعد اللعب الأطفال على إنماء قدراتهم الجسمية والحركية من حيث أنه النشاط الحركي الذي يتّصل بالجسم وعضلاته ووعي الطفل لذاته الجسدية، وما يتطلّبه الجسم من مهارات أدائية حركية تجعله أكثر قدرة على الإنجاز الحركي.

ومن الجدير بالذكر أن معظم الألعاب التي تقع في سياق النشاط الحركي هي: ألعاب القوى المتمثلة في القفز، والتسلّق، والجري، والرمي، والشدّ، والتسابق، والسباحة، والتوازن، والتركيب وغير ذلك من ألعاب حركيّة رياضية، مثل: كرة الطائرة، وكرة القدم، وكرة السلّة، وكرة الطاولة، والتنس الأرضي، والاسكواش، وألعاب الجمباز، والتزلج على الجليد وغير ذلك من ألعاب حركية.

وفي تحليل لأسباب وطبيعة تاثير اللعب على النمو والنشاط الحركي لدى الطفل، تبين أنه وإن كان الطفل يستوعب المهارات الحركية المعقدة ليس في اللعب وإنما عن طريق التعلم مباشرة، فإن اللعب يوفر تلك الشروط الملائمة التي تهيئ الطفل لتحسين هذه المهارات فيما بعد (بيلاوي، 1979).

كما أن المدخل الجسمي الحركي لتربية الأطفال في سنوات ما قبل المدرسة، خاصة وأنه لا يعود بالفائدة على المتكونات الجسمية من بنية الشخصية فحسب، ولكن أيضاً على الفاعلية النفسية بصفة عامة ، وتتضمن فاعلية الانتباه والإدراك والتخيل والتفكير والذاكرة والإرادة والضبط الذاتي وغير ذلك من مظاهر تطور ونمو عمليات النشاط النفسي للطفل، وهذا يؤكد على أن ممارسة اللعب ينمي الجسم من خلال الممارسة المناسبة لهذه الألعاب.

وسواء تمّت هذه الألعاب الحركية بصورة فردية أم بصورة جماعية فإنها تُكسب الأطفال الذين يمارسونها خصائص روح المنافسة والتغلب على الآخرين، وإثبات الذات وإنماء الاستعدادات الجسدية عن طريق تطوير عضلات الجسم وجهازه العضلي والعصبي، وعمُوده الفقري فضلاً عن تشكيل الجسم وتصميم هيأته ليكون أكثر حيوية ومرونة وقدرة على تمثّل المهارات الحركية والأدائية، وإكسابه المرونة والرشاقة والدقة في التوازن والتنسيق والتآزر الحركي، وإتقان الحركات الأدائية، والقدرة على التحكم والانضباط

الحـركي والفـاعليـة في الإنجـاز والأداء، والقـدرة على التنظيم ووعـي الذات الجسـدية، واكتشاف إمكانياتها والإسهام في تحديد الأدوار الوظيفية الملائمة لها، والتوجّه نحو اختيار المهن وتدريب الجسم على التكيّف والاستجابة للأحداث والتكيّف للظروف والمتغيّرات، والقدرة على التقليد والمحاكاة للأصوات والحركات وتمثيل الأدوار، وتقدير دور الحواسّ الخمسة، وتطوير كفاءاتها لتطوير سرعة الاستجابة وسرعة الأداء وسرعة الإنجاز، إضافة إلى تصريف الطاقة الزائدة عند الأطفال. ومن هذه الدلالات التربوية الحركية، التي تُكسبها الألعاب للأطفال الذين يمارسونها، نستطيع القول: أن هذه الدلالات التربوية تعمل على تطوير جسم الطفل، وما فيه من استعداد حركي أدائي، سواء أكانت لأهداف تعبيرية أم لأغراض أخرى (الخوالدة وآخرون، 1993).

في ضوء ما تقدم، نستطيع القول أن اللعب نشاط حركي يساعد في تنمية العضلات ويقوي الجسم، ويصرف الطاقة الزائدة عن الجسم. ويرى الباحثون والعلماء أن هبوط مستوى اللياقة البدنية وهزال الجسم وترهله وتشوهاته هي بعض نتائج عدم ممارسة اللعب لدى الطفل، والجدير بالذكر أن اللعب يحقق للطفل حالة من التوازن والتكامل بين وظائف جسمية الحركية والانفعالية والعقلية، مما ينعكس إيجابياً على التفكير والقدرة على حل المشكلات والنمو النفسي المتكامل (مخول، 1998).

اللعب والنمو الانفعالي

يؤثر اللعب في النمو الانفعالي لدى الطفل من خلال ما تقوم به الألعاب الإيهامية من تفريغ للانفعالات والمشاعر المكبوتة لدى الأطفال بفضل إسقاطها على أشياء من الواقع. كما أنها تُشبع حاجات الطفل المحرومة فيشعر الطفل بالرضا والراحة. لذلك لجأت إليها مدرسة التحليل النفسي لمعالجة الأمراض النفسية عند الأطفال وبخاصة الناتجة عن الكبت في اللاشعور. كما يساعد اللعب الإيهامي على النمو الانفعالي للطفل والتغلّب على الصعوبات التي يعتبرها الطفل عقبة في سبيل نموّه. لذلك فإن الألعاب الإيهامية والتمثيلية تعمل على التواصل بين الصغار والكبار وتُعبّر عن طاقات الأطفال الإبداعية وميولهم، وكذلك عن شخصيّاتهم ومشكلاتهم وحاجاتهم ودوافعهم ورغباتهم في تعديل الواقع، وتحريرهم من القوانين الطبيعية والاجتماعية.

كما يسهم اللعب وإلى حد كبير بأشكاله المختلفة في تطوير المظاهر الإيجابية، حيث يقدم التجهيزات النفسية المناسبة للطفل حيال نموه العاطفي والانفعالي، فيساهم في نمو الاستجابات الخاصة بالتمايز الانفعالي من الاستجابات الجسمية إلى الاستجابات اللفظية.

ويهذّب اللعب الاستجابات اللفظية، ويخفض من حدتها، وينقلها من حالة التمركز حول الذات إلى حالة الانطلاق نحو المشاركة الجماعية، كما يساعد العب في بناء القيم الانفعالية الجديدة لدى الطفل، حيث تصبح هذه القيم ذات معنى إيجابي تؤدي إلى التقبل ضمن أطر ذات أحكام وقواعد وأصول يحرص على المحافظة عليها. وتساعده هذه القيم بالوصول إلى مرحلة الاستقرار الانفعالي الذي يبني لديه شكلاً من أشكال الجد والمثابرة في العمل والتحصيل. وحيث إن الاستقرار الانفعالي يعتبر حافزاً في حد ذاته يؤثر في جوانب متعددة من حياة الطفل، فإن اللعب يكون واحداً من أهم الأدوات المسخرة لتنمية شخصية الطفل في الجانب الانفعالي.

أمّا الألعاب الحركية والتمثيلية فتساعد الأطفال على لعب الأدوار والتّكيّف والسيطرة على الذات والدقة في الأداء وزيادة الوعي، والانتباه والاستجابة وتقدير الآخرين والتعاون معهم وقبول النظام والالتزام بالقوانين والقواعد والأخلاقيات والأدوار والانتماء للفريق والالتزام به، وتبني أهدافه والتضحية في سبيله، ومعرفة الحلال والحرام، والخطأ

والصواب، والحق والباطل والعدل والظلم، والمقبول والمرفوض بفضل ما يتمثلونه من معان ومفاهيم وقيم واتجاهات وأخلاقيات عن طريق ممارستهم للعب. وبالتحديد فإن الأطفال الذين يمارسون اللعب يكتسبون أهدافاً تربوية تتصل بالوعي والانتباه والاستجابة. ومن خلال ممارستهم لألعاب تقليد الحركات والأصوات، فإنهم يكتسبون قدرات على تقليد الحركات والأصوات وتمثيلها. ومن خلال ممارسة الأطفال للعبة الدفاع عن الصخرة يكتسبون دلالات تربوية تتصل بقيمة الدفاع عن الوطن، والانتماء للقيم الأخرى، والتضحية في سبيل الوطن، وأهداف الدين والجماعة التي ينتمي إليها الطفل. ومن خلال ممارسة ألعاب التلقي والاستماع للأسماء والأصوات، فإن الأطفال يكتسبون قدرات على التلقي والاستقبال. (الخوالدة وآخرون، 1993).



ويمكن أن نوضح كيفية تفريغ الانفعالات والمشاعر السلبية التي يعاني منها الطفل من خلال ممارسة اللعب، حيث إن المشاجرات الوهمية التي يبادر الأطفال إلى ممارستها مع أخواتهم أو إخوانهم من الكبار، تعتبر مثالاً مناسباً لذلك. نرى أن هؤلاء الأطفال المبادئين يمارسون المشاجرة الوهمية حيث يفتعلونها مع معرفتهم الحقيقية أنهم هم الخاسرون أو المتضررين منها. على الرغم من ذلك، فإنهم يستمتعون في ممارسة لعبة " شاجرة مع

الكبار لأنهم يشعرون أنهم يستطيعون أن يضربوا، ويتلقوا الضربات، وغالباً ما يبالغون في الضرب، وتوجيه الضربات، حيث إنهم يمارسون إشباعاً لدوافع لا يملكون إشباعاً لها في حياتهم الواقعية، فتكون ممارستهم تلك بدافع إثبات الذات والسيطرة، وتعويض ما حرموا منه من قوة وكفاءة. والجدير بالذكر في هذا المجال، أن الأطفال الذين يبادرون هذا النوع من اللعب (المشاجرات الوهمية) هم الصغار، أو الضعاف أو الأطفال الأكثر خضوعاً من غيرهم (اسماعيل، 1987).

كما أن الطفل يقوم بنشاط اجتماعي انفعالي عندما يلعب أدوار الأب أو الأم مع الدمى أو دور السائق مع الكرسي الذي يجعل منه سيارة، أو الفارس مع العصا التي يجعل منها حصاناً، أو البائع أو غيرها مما يسقطه على مواقف اللعب المختلفة.

إن الطفل في كل هذه الممارسات يعبر عن حالة انفعالية بشكل واضح وجلي. ويلاحظ أن الطفل إما أن يكون راضٍ أو غاضب أو ساخط أو خائف. كما أن أشخاص ألعابه قد تكون خائفة أو مستعطفة أو حزينة أو فرحة أو باكية أو مبتهجة.

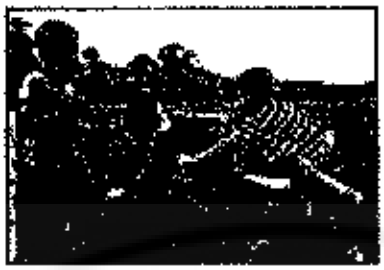
واستناداً لما تقدم، فإن اللعب يؤثر في الجانب الانفعالي من شخصية الطفل، حيث إنه يهيئ له فرصة للتحرر من الصراعات التي يعانيها، وبالتالي فإن اللعب يخفف من حدة التوتر والإحباط اللذين ينوء بهما. وربما يستفيد المتخصصون في هذا المجال من إمكانية الكشف عن الصراعات الانفعالية التي يعاني منها الطفل، سيما وأن اللعب يساعد على تشكيل مواقف تعليمية علاجية، يمكن أن يكتسب فيها الطفل مهارات سلوكية جيدة تؤدي به إلى إعادة التوازن وبالتالي التكيف.

اللعب والنمو الاجتماعي

إن أهمية اللعب في النمو الاجتماعي للطفل تبدأ على نحو مبكر جداً، ومنذ مرحلة الرضاعة في الأشهر الأولى من حياة الطفل، حيث يعبر عن ذلك بسرور ومناغاته وحركات يديه العشوائية وتبسمه لأمه حين تريد إطعامه، أو لأمه وهي قادمة وبيدها زجاجة الرضاعة. إلا أن البدايات الفعلية لدور اللعب في النمو الاجتماعي للطفل تتمثل في كيفية دفع الوالدين للطفل إلى جماعة اللعب في سن مبكرة هي فترة الحبو.

وحيث إن الأطفال يمارسون ألعاباً مختلفة تساعدهم على تطوير شخصياتهم بصورة عامة، وتطوير الجانب الاجتماعي بصورة خاصة. فاللعب الجماعي التعاوني على اختلاف أنواعه وأصنافه وأشكاله يساعد الطفل على إنماء سلوكه، فيكسبه اتجاهات اجتماعية نحو تقدير الآخرين وتقدير أدوارهم، والتعاون معهم في حل المشكلات التي تواجههم، واكتساب صداقات جديدة، والتعرف على نماذج سلوكية اجتماعية واحترام القوانين، والتكيف مع الجماعة، وقبول الآخرين في إطار الفريق، وحسن التفاعل والتواصل مع الآخرين وتبادل الآراء، والخبرات، والنماذج التعليمية التي يحملها أعضاء الفريق، وتبادل الأخذ والعطاء، والأدوار، والتكيف الاجتماعي، وقبول الأوامر والتعليمات وتنفيذها في إطار العمل الجماعي، والتدريب على أنماط السلوك الاجتماعي الذي يتلاءم مع المواقف.

كما يكسب اللعب الجماعي الأطفال مهارات اجتماعية في حل المشكلات بروح جماعية تتمثل في التواصل مع الآخرين ، واختيار الأصدقاء ، وتقدير جهود الآخرين وأدوارهم ، وحسن المقارنة بين قدرات الأشخاص وتنسيق الجهود، وقبول النظام والالتزام به ، والانتماء للفريق، وتبني أهدافه، والتكيف مع الدور وقبول الربح والخسارة، والانتصار والهزيمة، وأدوار القيادة والتبعية، والطاعة وتنفيذ الأوامر والالتزام ، إضافة إلى معرفة مفاهيم أخلاقية اجتماعية مثل : الحلال والحرام، والخطأ والصواب، والمقبول والمرفوض، والدور، والقيادة والتبعية، والولاء والانتماء ، وغير ذلك من دلالات اجتماعية تساعد الأطفال على التكيف في الوسط الاجتماعي الذي يعيشون فيه ، فتسهل عليهم عملية التنشئة الاجتماعية وهم يمثلون معايير الجماعة دون ارتطام بهدف القبول والعيش بهدوء والتماسك الاجتماعي داخل الحياة في المجتمع (الخوالدة وآخرون، 1993).



وفي ضوء ما تقدم، يتبين أن اللعب يساعد على النمو الاجتماعي للطفل، حيث إنه يتعلم النظام، ويؤمن بروح الجماعة واحترامها، ويدرك قيمة العمل الجماعي والمصلحة العامة. وإذا لم يمارس الطفل اللعب مع الأطفال الآخرين فإنه يصبح أنانياً، ومتمركزاً حول ذاته، ويميل إلى العدوان، ويكره الآخرين. ويمكن من خلال ممارسته سلوك اللعب أن يقيم علاقات اجتماعية جيدة ومتوازنة مع الآخرين، ويستطيع أن يحل ما يعترضه من مشكلات، ويتحرر من نزعة التمركز حول الذات، فيعترف بوجود الآخرين ويأخذ بآرائهم وأفكارهم (مخول، 1998).

يؤكد الباحثون (الخوالدة وآخرون، 1993) أن اللعب يؤدي إلى تطوير القوى العقلية المعرفية عند الأطفال الذين يمارسونه بكفاية. وتتمثل دلالات النمو العقلي المعرفي في تطوير الخصائص العقلية بعامة التي يستدل عليها بإنماء القدرة على التفكير والتذكر والتصور والتخيل والتبصر والملاحظة والتحليل، وإدراك العلاقات والتوقع والتنبؤ، والتحكم، وزيادة الفهم لطبيعة الأشياء وخصائصها، واكتساب معلومات ومفاهيم جديدة عنها. كما أن اللعب يساعد في إدراك المتغيرات في البيئة، وتطوير اللغة والقدرة على التعبير عن الذات والحوار، وإكساب الأطفال مهارات عقلية في مواجهة المشكلات والتغلب عليها.

كما يتمثل الأطفال من خلال اللعب المعارف الجديدة عن قوانين الطبيعة ومعطيات البيئة والتكيف معها في الواقع، واكتساب استراتيجيات جديدة في معالجة القضايا بطرق إبداعية خارجة عن المألوف. فضلاً عن إكساب العقل تنوعاً في أساليب التفكير الاستقرائي والقياسي والاكتشافي والاستقصائي وغير ذلك من أساليب تساعد الأطفال على التحكم بالأفكار وتنظيمها لتطوير سلوكهم العقلي لغرض التكيف واستيعاب المسائل العملية والمادية والاجتماعية والرمزية وهم يتفاعلون مع واقع الحياة.

ويؤكد اسماعيل (1987) أن الطفل أثناء ممارسته للعب يقوم بعمليات معرفية على نطاق واسع: فهو يستطلع، ويستكشف الألعاب الجديدة التي يأتيه بها والداه، وخاصة تلك التي تحتوي على أزرار ومحولات، وتحدث أصواتاً ، أو تشعل أضواء أو تفتح أبواب أو تحرك محركات... الخ. كما أن الطفل يقوم بتكرار الأفعال التي تحدث نتائج، ويستدعي الصور الذهنية التي تمثل أحداثاً أو أشياء سبق وأن مرت في خبرته السابقة، كتقليده أفعال الكبار وأنماط سلوكهم وتصرفاتهم، حيث إنه في هذه الحالات يدرك، ويتذكر، ويتصور، ويفكر، وهذا مؤشر أكيد على قيامه بنشاط عقلي معرفي واضح.

كما أن اللعب يكسب الطفل مجموعات جديدة من المعارف والمعلومات، ويتمثل ذلك في العلاقات السببية التي يكتشفها الطفل بين الفعل ورد الفعل، أو بين ما يقوم به وما يترتب عليه من نتائج. فمثلاً: عندما يقوم الطفل وهو يشعر بالمتعة والتسلية، بصب الماء من وعاء إلى آخر، ويستمر في ذلك وقتاً طويلاً نسبياً قبل أن يمل، فإنه يتعلم أنه إذا أراد أن يحصل على كوب من الماء ن كوباً اسطوانياً قصيراً يمكنه أن يحتفظ بالماء بشكل أفضل من

الصحن، مستفيداً من ذلك من خبرته السابقة عندما لعب بالماء، وبذلك فإنه يكسب مجموعة من القوانين الأساسية الخاصة بالمادة والطبيعة. كما أن الطفل الذي يسير بين المقاعد في غرف الضيافة، يتعلم كيف يتغلب على المسافة القصيرة بين هذه المقاعد عند المرور بينها، وكذلك الارتفاع والمسافات عند جلوسه تحت الطاولة. والدائرة ومركزها والخطوط والنقطة عند ممارسة اللعب ، ومن أمثلتها لعبة الصياد الأعمى، ولعبة طاق طاق طاقية وغيرها.

ومن الجدير بالذكر أن اللعب يشجع الأطفال على المزيد من البحث والاستقصاء، من خلال توجيههم للأسئلة التي تعتبر مظهراً آخر من مظاهر السلوك الاستطلاعي وحيث إن هناك عوامل تثير السلوك الاستطلاعي منها: الاعتياد، والتعقيد، والغرابة.

ويرى فيجوتسكي أن للعب دوراً رئيسياً في نمو الطفل، حيث إن النشاط التخيلي، وإبداع الأهداف، وصياغة الدوافع الاختيارية، كل ذلك يظهر من خلال اللعب، ويجعله في أعلى مراحل النمو العقلي المعرفي، كما انه يرى أن اللعب يحتوي على الميول النمائية التي تسهم في تحقيق التفكير المجرد، وضبط الذات، سيما وأن اللعب يعد مرحلة ممهدة لا بد منها لتنمية التفكير، حيث إن الطفل عندما يكبر تصبح الفرصة متاحة أمامه لاستخدام اللعب دون وعي، ويصبح فيما بعد عمليات عقلية داخلية وفكر مجرد. كما أن التزام الطفل بقواعد اللعب وأنظمته يوفر له متعة قصوى، حيث يحول الالتزام دون تحقيق رغباته المباشرة، وبذلك فإنه يتعلم كيف يسيطر على حوافزه ودوافعه ويضبطها، وبذلك فإنه ينتقل من مرحلة الضبط الخارجي إلى مرحلة الضبط الذاتي الداخلي.

وفي ضوء ما تقدم يمكن التأكيد على أن اللعب يساعد الطفل على إدراك العالم الخارجي. فكلما تقدم في العمر، يستطيع أن ينمي الكثير من المهارات من خلال ممارسته لسلوك اللعب ونشاطاته. كما يلاحظ أن الألعاب التي يمارسها الطفل تثري حياته العقلية بمجموعة كبيرة من المعارف والمعلومات المتصلة بالعالم المحيط به. ويضيف ما تقدمه إليه القراءة والرحلات ووسائل الإعلام والموسيقى والأفلام السينمائية والتلفزيونية والانترنت من معارف ومعلومات. وهذا يؤكد ضرورة تنظيم نشاط اللعب على أساس مبادئ التعلم القائم على حل المشكلات وتنمية روح الابتكار والإبداع عند الأطفال (مخول، 1998).



يذكر السيلي وآخرون (1997) أن الطفل يعتقد أن القوانين التي تحدد الأفعال والتصرفات التي تنظم لعبة ما، ما هي إلا قوانين مطلقة ولا يمكن تغييرها. كما يعتقد هذا الطفل أنه إذا لم يلتزم بالقانون فإنه لا بد من إيقاع العقاب عليه بحجم المخالفة وليس حسب طبيعة النية والظروف.

وحيث إن الطفل يطور القدرة على الإدراك بأن الآخرين يمتلكون وجهات نظر مختلفة عن وجهة نظره من خلال تفاعله معهم، فإنه يدرك أن القوانين تختلف أيضاً باختلاف الأفراد. وهذا يشير إلى حالة من التحول التدريجي لما يعرف بأخلاقية التعاون، والتي يمكن تعريفها بأنها المرحلة التي يدرك فيها الطفل أن الناس يضعون القوانين كما يمكنهم تغييرها.

وقد اقترح كولبرج ثلاثة مستويات للنمو الأخلاقي وكل مستوى تم تقسيمه إلى مرحلتين. وفيما يلي عرضاً لهذه المستويات والمراحل:

أ- المستوى الأول: ما قبل التقليدي ويغطي المرحلة العمرية ما بن 4-10 سنوات، وتستند فيه أحكام الفرد إلى مشاعره وأحاسيسه ومدركاته الخاصة. ويتضمن مرحلتين:

أ- المرحلة الأولى: مرحلة التوجيه نحو العقوبة والطاعة: وفيها يطيع الفرد القوانين خوفاً من العقاب، لذلك فإن سلوكيات الفرد تحدد بنتائجها الطبيعية على الفرد.

ب- المرحلة الثانية: مرحلة التوجه نحو المنفعة الشخصية، وفيها تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى المنفعة الشخصية والآخرين.

ب- المستوى الثاني: المستوى التقليدي، ويغطي المرحلة العمرية ما بين 11-16 سنة، وتستند فيه أحكام الفرد إلى توقعات العائلة والقيم التقليدية وموافقة الآخرين ويتضمن مرحلتين :

ج- المرحلة الثالثة: وهي مرحلة الولد الطيب والبنت الطيبة. وفيها تستند أحكام الفرد إلى السلوك الحسن إلى درجة إرضائه وإسعاده الوالدين والأشخاص المهمين في حياته.

د- المرحلة الرابعة: مرحلة التوجه نحو القانون والنظام حيث تستند أحكام الفرد إلى

القوانين التي يعتقد أنها مطلقة، حيث يجب أن يحترم السلطة ويحافظ على النظام الاجتماعي.

3- المستوى الثالث: المستوى ما بعد التقليدي، ويغطي المرحلة العمرية التي تلي سن 16 سنة. وتستند أحكام الفرد فيه إلى المبادئ والقيم ذات الصبغة التطبيقية بغض النظر عن سلطة الجماعة وفيه مرحلتان:

هـ- المرحلة الخامسة: وهي مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي. وفيها يتحدد السلوك الاخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع، والتي تحدد حقوق الأفراد.

و- المرحلة السادسة: مرحلة التوجه نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة. وتستند فيها أحكام الفرد الأخلاقية إلى مفاهيم مجردة مثل: العدالة والمساواة والحقوق الإنسانية.

ويؤكد الباحثون أن النمو الأخلاقي يرتبط بالنمو المعرفي والانفعالي لدى الفرد، وأن التفكير المجرد يصبح أكثر أهمية في المراحل المتأخرة من النمو الأخلاقي. وكما يتحول الأطفال من اتخاذ القرارات استناداً إلى قوانين مطلقة خارجية إلى اتخاذ قرارات استناداً إلى المبادئ الإنسانية مثل العدالة.

وحيث إن اللعب تحكمه مجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات التي تفرض على أفراد اللعبة أن يلتزموا بها، فإن التزام الطفل بهذه القواعد والقوانين في مراحل حياته المبكرة ينمي فيه جانب الالتزام والانضباط في إطار الجماعة، وينمي فيه حس المسؤولية المبنية على أساس الحقوق والواجبات أيضاً في إطار الجماعة. وبذلك فإن الطفل يتشرب القوانين الأخلاقية، ويتذوت المعايير التي يتبناها من خلال ممارسته اللعب مع الآخرين بحيث تصبح هذه المعايير داخلة، وتعتبر جزءاً لايتجزأ من بنيته المعرفية والإدراكية، ويدفعه ذلك إلى التصرف فيما بعد بشكل أخلاقي منسجم مع هذه المعايير الذاتية ودون المراقبة من أي فرد آخر.

وحيث إن النمو الاجتماعي يرتبط بالنمو الأخلاقي، فإن عمليات الاتصال مع الآخرين من الكبار والأطفال تتطلب من الطفل إتباع آداب وأساليب معينة يرتاح لها الآخرون، ويستجيبون لها، ومشاركته في اللعب تسترعي منه المظاهر الاخلاقية التي يفترض وجودها

في جو اللعب، نفس الاهتمام بالقواعد والقوانين التي ينبغي مراعاتها في اللعبة، مما يدفع الطفل إلى تفهم بدايات الحكم الأخلاقي، مما يجعل النمو الأخلاقي لدى الطفل يعتمد على الاحترام، والانقياد إلى حقوق وحريات الآخرين (عبد الجابر والنبابتة ، 1983).

تبين مما تقدم أن اللعب يسهم في تكوين النظام الأخلاقي لشخصية الطفل، وذلك من خلال ما يتعلمه من معايير السلوك الأخلاقي كالعدل، والصدق، والأمانة، وضبط النفس، والصبر. كما أن القدرة على الإحساس بشعور الآخرين تنمو وتتطور من خلال العلاقات الاجتماعية التي يتعرض إليها الطفل في السنوات الأولى من حياته. وحيث إن الطفل يتعلم من خلال اللعب التمييز بين الواقع والخيال، فإنه يكتسب القدرة على الإحساس بذاته كفرد مميز، ويبدأ بتكوين صورة عن ذاته وإدراكه لها على نحو متميز عن ذوات الآخرين رغم اشتراكه معهم بصفات عديدة (مخول، 1998).

وقد أكدت نتائج الدراسات التتبعية أن الأطفال الذي يلتزمون بقوانين اللعب يظهرون التزاماً بقوانين الأسرة والبيت وبالتالي قوانين المدرسة، والمجتمع والدولة والقوانين العالمية، وعلى العكس من لا يلتزم بقوانين اللعب ربما لا يلتزم بأي قوانين أخرى، على مستوى البيت والمجتمع والسلطة والعالم.

اللعب والنمو اللغوي

تعتبر اللغة نظاماً رمزياً يتم الاتفاق عليه ضمن ثقافة معينة، أو بين مجموعة أفراد فئة معينة، أو جنس معين، ويتسم هذا النظام عادة بالضبط والتنظيم طبقاً لمجموعة من القواعد المحددة (الشخص، 1997).

وتعتبر اللغة إحدى وسائل الاتصال الأكثر عمومية وشيوعاً لدى المجتمعات المتعددة، حيث لا يمكن أن تصور مجتمع بدون لغة، سيما وأنها تسود كافة مظاهر الحياة في المجتمع، كما تشكل نوعاً خاصاً ومتميزاً من التفكير بحكم طبيعة العلاقات التي تسود بين أفراد المجتمع، وأساليب التفاعل، وأنماط الفكر السائدة في المجتمع.

يذكر الباحثون أن الأطفال يسمعون ويفهمون ما يقال لهم، ثم يقلدون هذه الأصوات ثانية، ويستخدمون هذه الكلمات في تركيبات مختلفة لتخرج على هيئة كلام فقط. وهذا يشير إلى أن الفرد عادة يتعلم فهم لغة الجسد والإيماءات ويلتقط الاختلافات الطفيفة للتواصل البصري لكي يتصل بطريقة أكثر فاعلية.

ويذكر الهنداوي (2003) أن اللعب يعتبر مدخلاً أساسياً ومهماً من أجل حصول النمو العقلي، والمعرفي، والاجتماعي، والانفعالي للطفل، حيث يبدأ الطفل من خلال ممارسة اللعب بالتعرف إلى الأشياء وتصنيفها، ويتعلم مفاهيمها ويعمم فيما بينها على أساس لغوي. وبذلك، فإن اللعب يؤدي دوراً كبيراً ومحورياً في النمو اللغوي وفي إكساب الطفل مهارات الاتصال اللغوي. وحيث أن اللعب لا يقتصر على مرحلة الطفولة بل يمتد عبر مراحل النمو اللاحقة ويكاد يكون في كل نشاط أو فاعلية يؤديها الفرد صغيراً أم كبيراً، فإن اللعب يؤثر في النمو اللغوي للفرد في مختلف المراحل النمائية التي يمر بها في حياته.

ويلاحظ أن الطفل حديث الولادة يكون غير قادر على أن يحيى بمفرده، لذلك لا بدّ له من أن يتصل بالآخرين بطريقة ما حتى يتأكد من توصيل احتياجاته لهم. ويؤكد ذلك، أنه عندما يصرخ فإنه يوصل للآخرين أنه بحاجة إلى طعام أو لأنه بحاجة إلى الأمان أو لأنه بحاجة إلى العلاج أو غير ذلك من الحاجات الخاصة به في هذه المرحلة التي يمر بها من عمره.

وحـ ' أن الطفل يبدأ بإصدار الأصوات العشوائية المبهمة، فإنه د.. أ بالتحول نحو الكبار،

حيث يحاول أن يتواصل معهم رغم افتقاره إلى الفهم. فعندما تقوم الأم بإطعام طفلها تقوم بإجراء محادثة مبدئية، حيث يقوم الطفل بعمل ضوضاء، وتقوم الأم بإصدار ضوضاء أيضاً، أو ترد عليه بكلام ما أو يتجهم وجهها، مما يدفع الطفل إلى الاستجابة ومحاولة التقليد. عندها يحاول الطفل أن يقول شيئاً وينتظر الرد، ثم يقول شيئا آخر وينتظر الرد ثانية، وبكلمات أخرى فإن الطفل في كل حالة يحاول التكلم وتلقي التغذية الراجعة المناسبة من الأم ليعمل على تحسين أداءه اللغوي في المرة التالية. وبذلك يتعلم الطفل كيفية المحادثة مع الأم أو الآخرين الذين يقومون على تربيته. وحيث أن الطفل يمر في مراحل عمرية مختلفة فإن لغته تمر أيضاً عبر مجموعة من المراحل النمائية المتسلسلة التي تتأثر بمجموعة من العوامل منها الجنس، والقدرة العقلية (الذكاء)، والظروف البيئية السائدة، والعوامل الجسمية ذات العلاقة بمخارج الأصوات والحروف، واللعب.

ولكن ما العلاقة بين اللعب والنمو اللغوي؟

يمر الفرد عادة بسلسلة من المراحل النمائية في مختلف جوانب شخصيته، ويترافق مع هذه المراحل النمائية مراحل نمو في المجال اللغوي حيث ينتقل الطفل من مرحلة إصدار الأصوات المبهمة العشوائية (الصراخ)، إلى مرحلة المناغاة، ثم إلى مرحلة الكلمة الواحدة، ومن ثم إلى مرحلة الجملة الكاملة واستخدام اللغة.

ويلاحظ أن الطفل في كل مرحلة من مراحل النمو اللغوي يتواصل مع الآخرين وبشكل خاص الأم من خلال ما يسمعه من أصوات وكلمات يتعرف عليها فيما بعد ويفهمها ويقوم بتقليدها تقليداً أعمى دونما فهم أولاً ثم يعمل على فهمها والتحول إلى التقليد العاقل المتدبر الواعي.

فلو قامت الأم بمراقبة طفلها في أي مرحلة عمرية أثناء ممارسته اللعب، ولاحظت ما يمكن أن يفعله، وما يحب أن يفعله بنفسه (مثل: وضع المكعبات في نسق معين، أو وضعها في وعاء ما، ممارسة الرسم أو اللعب بدمية ما ...الخ)، فإنها تستطيع أن تحدد النشاط الذي يحب الطفل أن يمارسه. هنا تستطيع الأم أن تبدأ الحديث مع الطفل أثناء ممارسته اللعب، ويفضل في هذه الحالة النزول إلى مستوى لغة الطفل بهدف مساعدته على الفهم والعمل على الارتقاء بلغته إلى المستوى المرغوب الوصول إليه (مثلاً، تقول الأم: هات، حُطّ، خذ...الخ)، مما يؤدي إلى فهم الطفل الكلام (اللغة) وممارسة ما ينبغي أن يقوم به تنفيذاً لما صدر عن الأم من كلمات، يقوم فيما بعد بتقليدها ومحاكاتها وتتطور اللغة لديه.

وقد أجريت دراسة قام بها سيد الطوّاب (1986) بعنوان "اثر اللعب التمثيلي في النمو اللغوي لدى أطفال الحضانة"، هدفت إلى التعرف على الدور الذي يؤديه اللعب التمثيلي عند الصغار في النمو اللغوي، كما هدفت أيضاً على الكشف عن الفروق الجنسية بين الذكور والإناث في هذه المرحلة العمرية من حيث استخدام كل منهما للغة في مواقف اللعب. تكونت عينة الدراسة من أربعين طفلاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية (20 ذكور، و 20 إناث) من حضانة منشية البكري بمدينة القاهرة، وكانت أعمارهم بحدود أربع سنوات تقريباً. وكانوا ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي العادي أو المتوسط. بينت نتائج هذه الدراسة أن اللعب التمثيلي لدى أطفال الحضانة يؤدي إلى زيادة استخدام اللغة لدى الذكور والإناث. كما بينت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من حيث أثر اللعب التمثيلي في استخدام اللغة.

ويذكر عبد العزيز الشخص أن جلسات العلاج باللعب مع الطفل يمكن أن تفيد في معالجة بعض الاضطرابات اللغوية (اللجلجة) لدى الصغار. كما يؤكد أيضاً على الدراما النفسية (Psychodrama) تعتبر أحد الأساليب التي تستخدم في علاج اللجلجة بهدف تعديل اتجاه الفرد نحو عملية الكلام عامة، وخفض درجة معاناته وتوتره وقلقة، وما يبذله أثناء اللجلجة. ويتم في هذا الإجراء قيام مجموعة من الأفراد ممن يعانون من اضطرابات نفسية أو كلامية أو غير ذلك بتمثيل مسرحية تتضمن أحداثاً تعبر عما يعانونه، مما يتيح لهم فرصة التعبير عن انفعالاتهم، والتنفيس، وبالتالي التخلص من المشاكل الكلامية والصراعات الكامنة خلف اضطراباتهم.

وبذلك فإن اللعب التمثيلي يعتبر أحد الأساليب الهامة في معالجة الاضطرابات اللغوية وبخاصة اللجلجة، حيث يتم من خلال اللعب التمثيلي الكشف عن الكثير من دوافع الفرد، وصراعاته، وآليات الدفاع التي يستخدمها كالإسقاط والتبرير ومحاولة التخلص من الصراعات والخبرات الماضية المؤلمة. كما يمكنه أن يعبّر عن المخاوف ومشاعر الذنب، ويتخلص من الإحجام عن مواجهة مواقف الحياة، وخاصة الهروب من التحدث مع الآخرين، وكل ذلك من شأنه تخليصه من الاضطرابات اللغوية لديه (بشكل خاص اللجلجة).

تعتبر الثقة بالنفس إحدى السمات الشخصية التي يكتسبها الفرد مبكراً خلال مراحل الطفولة، ليتولد لديه إحساس بالتفاعل مع من هم حوله. ومن هنا تبدأ أسس الشخصية النفسية بالتكون بشكل صحيح. وقد أكد اريكسون على أن الثقة بالنفس تنبع من ثقة الفرد بأسرته ومن ثم بالمجتمع، فإذا ازدادت الثقة بالنفس يزداد لدى الطفل الشعور بالكفاية والقدرة على الإنجاز والتغلب على مشكلات الحياة.

وتعرف الثقة بالنفس بأنها عامل عام يمثل اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو بيئته الاجتماعية فإما أن يميل هذا الفرد نحو الإقدام على هذه البيئة أو يتراجع عنها. وتعرف أيضاً بأنها الإحساس بالقدرة على حل المشكلات، والشعور بالأمن مع الآخرين، وتقبل الذات والشعور بتقبل الآخرين، والاستقلالية واتخاذ القرارات المناسبة.

واستناداً إلى تعريفات الثقة بالنفس فقد وجد أنها تتسم بمجموعة من المظاهر التي تتضمن الشعور بالأمن، والشعور بالكفاية، والشعور بتقبل الآخرين، والإيمان بالنفس، والاتزان الاجتماعي، والبعد عن التمركز حول الذات، والأنانية، والشعور بالذنب، والميل إلى الانسحاب، ونوبات البكاء.

وحيث إن اللعب نشاط يتضمن الاحتكاك والتفاعل مع الآخرين، فعن طريقه يحس الفرد بالقدرة على مواجهة المشكلات، واتخاذ القرارات، وتقبل الذات وتقبل الآخرين واحترامهم، والشعور بالأمن عند مواجهة الكبار والتعامل معهم بثقة، والمشاركة الإيجابية في الحياة، والترحيب بالخبرات والعلاقات الجديدة.

وقد بينت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال.(الشديفات، 2001) أن النشاط الحر المتمثل في ممارسة اللعب، وبالتحديد المشاركة في التخييم الكشفي قد أدى إلى رفع مستوى الثقة بالنفس لدى الأطفال أفراد عينة الدراسة، سيما وأن ممارسة أفراد العينة لألعاب التخييم قد أدخلت السرور إلى نفوسهم، وزادت حب الجماعة لديهم، وعلمتهم النظام وتقبل الآخرين، وأشعرتهم بالأمن مع الجماعة. كما تعلم أفراد عينة الدراسة الجرأة والثقة بالنفس، وبناء علاقات اجتماعية وطيدة ودائمة مع الآخرين المشاركين في هذه المخيمات.

كما بينت دراسة أخرى (Bunker, 1991) أن الأطفال الذين يمارسون اللعب كانت ثقتهم

بأنفسهم أعلى من ثقة الأطفال الذين كانوا منعزلين ولا يمارسون اللعب والمهارات الحركية والأنشطة.

وفي ضوء ما تقدم، يتبين أن اللعب يعتبر وسيلة هامة لإكساب الطفل الشعور بالكفاءة والقدرة على مواجهة العقبات والظروف المحتملة، وذلك من خلال استخدام أقصى ما لديه من إمكانيات وقدرات لتحقيق الأهداف المنشودة، وبالتالي إكساب الطفل مجموعة إيجابية من الأفكار والمشاعر والسلوكات التي تعمل على تشجيع النمو النفسي السوي والاجتماعي بهدف الوصول إلى المستوى المطلوب من الصحة النفسية والتكيف الاجتماعي النفسي.

وحيث إن اللعب يعتبر مدرسة غير رسمية للعلاقات الاجتماعية وبنائها، والبيت يزود الطفل بالأمان بينما هو يمارس سلوك اللعب، فإن اللعب يزوده بالتدريب ويوسع خبرته في بناء العلاقات الاجتماعية غير المتوافرة في البيت، وهذا يتطلب منه القدرة على تطوير الاستجابة لنماذج مختلفة وواسعة من السلوك، بحيث يكون قادراً فيما بعد على الانتقال من دور لآخر بسرعة معقولة، حيث إنه يتعلم كيفية التفاعل مع الآخرين من خلال مشاركتهم في مواقفهم، وهذه مهارات أساسية في التفاعل الاجتماعي وبالتالي تعمل على تأكيد ثقته بنفسه وتحقيقها.

يعرف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي مُنظم موحد ومُتعلّم للمدركات الشعورية والتصورات والتعميمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد لذاته المنسقة والمحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية. وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو (الذات المدركة)، والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها والتي يتمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (الذات من تصور الآخرين) والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون (الذات المثالية). ويؤكد العلماء أن وظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكاملية وتبلور عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، حيث إن مفهوم الذات ينظم ويحدد السلوك (صوالحة وحوامدة، 1994).

وتشير نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجمة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات. وأن مفهوم الذات الإيجابي يعزز التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحاً، وأن النجاح في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى زيادة نجاح التفاعل الاجتماعي . (بهادر، 1986).

وعلى العموم فإن مفهوم الذات يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية، فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل، ترتفع قدراته واهتماماته ومهاراته. وفي نفس الوقت يمكن أن يتسبب الوالدان في أن يدرك الطفل نفسه كشخص غبي أو مشاكس أو غير موثوق به، وذلك من خلال اتباع أساليب خاطئة في التنشئة الاجتماعية.

وحيث إن اللعب وسيلة هامة من وسائل تفاعل الفرد مع الآخرين وبخاصة جماعة الأقران، فإن الأطفال يستخدمون جماعة الأقران كمرآة لرؤية أنفسهم من خلالها، وعادة ما نجد جماعة الأقران تربط قيم معينة إلى سمات أعضائها. وبالتالي، فإنها تحدد مراكز كل منهم. وعلى الرغم من أن هذه السمات تختلف تبعاً لمتغيرات كثيرة منها العمر الزمني، والجنس ، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، إلا أننا نجد بعض السمات تؤدي إلى التقبل والشعبية أو إلى الرفض والنبذ.

وفي ضوء استجابة الفرد على مقياس مفهوم الذات يمكن أن يتم تصنيفه في أحد ثلاثة مستويات: عال، أو متوسط ، او منخفض. وحيث إن اللعب وسيلة هامة لتفاعل الطفل مع الآخرين، فإن مفهوم الذات لا بد وأن يتأثر بحجم هذا التفاعل. وقد بينت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الطفل الذي تسنح له فرصة ممارسة اللعب مع نفسه أو مع الآخرين، لا بد وأن تتأثر شخصيته بمختلف جوانبها، ولا بد من أن يرتفع مفهوم الذات لديه، ويرتقى من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى لمفهوم الذات. وقد قام الباحثون باختيار البرامج التدريبية القائمة على اللعب بالمكعبات، ونشاطات اللعب التمثيلي من أجل تنمية مفهوم الذات لدى الأطفال في شرائح عمرية مختلفة. بينت نتائج هذه الدراسات أن اللعب يعتبر وسيلة هامة وضرورية لتنمية مستوى مفهوم الذات لدى الأطفال.

في ضوء ما تقدم يمكن التأكيد على أن ممارسة اللعب تؤثر على نحو إيجابي ومباشر في رفع مستوى مفهوم الذات لدى الأطفال وذلك من خلال المساعدة في النمو الجسمي عن طريق إتاحة الفرصة لممارسة النشاط الحركي والرياضي، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الألعاب التربوية وممارسة الهوايات، والنمو الاجتماعي عن طريق ممارسة النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات، والنمو الانفعالي عن طريق المساندة الانفعالية ونمو العلاقات العاطفية في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات. وبذلك فإن اللعب يرفع مستوى مفهوم الذات في مختلف جوانبه ومجالاته.

اللعب والتفكير الإبداعي

يعرف التفكير الإبداعي بأنه عملية معرفية تؤدي إلى توليد نتاج جديد يتصف بالمرونة والأصالة. لذلك، فإنه ليس نتاجاً تلقائياً عشوائياً وإنما ثمرة جهود عقلية خلاقة. كما يعتبر الإبداع سمة بشرية اتصف بها البشر منذ أقدم العصور حيث إن إبداعات العديد من العلماء والفلاسفة والفنانين الكبار لم تكن نتيجة طبيعية للتعلم بل إبداعاً جاداً تميزت به مجموعة من الأفراد عن أمثالهم من الناس (العتوم، 2004).

ويؤكد الباحثون أن هناك تعريفات كثيرة تم عرضها للتفكير الإبداعي، أجمعت أن التفكير الإبداعي هو قدرة الفرد على إنتاج حلول وأفكار تتميز بأكبر قدرة من الطلاقة والمرونة والأصالة، وبالتداعيات البعيدة، وذلك استجابة لموقف ما أو مشكلة ما.

ومن الجدير بالذكر أن الإبداع يأخذ عدة أشكال منها: الإبداع الذهني، والإبداع العملي، والإبداع النوعي، والإبداع الذي يجمع بين الشكل الذهني والعملي بحيث يمزج بين النظرية والتطبيق.

وحيث إن الإبداع مجموعة من المهارات القابلة للتعلم والتدريب، ولا تحتاج إلى مواهب وقدرات خاصة يجب توافرها لدى الفرد، فإنه ليس صفة وراثية، كما أنه مرتبط بالذكاء على الرغم من أنه ليس حكراً على الأذكياء. حيث إن الدراسات التي أجريت في هذا المجال بينت أن الإبداع يتزايد مع زيادة الذكاء حتى يصل الذكاء إلى نسبة 120 درجة، بعدها يبدأ الذكاء والإبداع بالتباعد، مما يعني أن الذكاء المرتفع لا يضمن مستوى مرتفعاً من الإبداع. ويمكن القول إن الذكاء يساعد على تنمية الإبداع، في حين أن الذكاء المرتفع ليس شرطاً للإبداع المرتفع.

ويؤكد الباحثون في هذا المجال أن الإبداع ظاهرة متعددة الوجوه تتضمن إنتاجاً جديداً وأصيلاً، وذا قيمة من جانب الفرد والجماعة. كما أنه نشاط ذهني أو عملية تقود إنتاجاً يتصف بالجدّة والأصالة والقيمة في المجتمع. كما يتضمن إيجاد حلول جديدة للأفكار والمشكلات والمناهج، وهو القدرة على تكوين بُنى أو تنظيمات جديدة، وفي الوقت نفسه يعرف بأنه : ظهور لإنتاج جديد يطوره الفرد عن طريق تفاعله مع الخبرات التي يكتسبها ويصل إلى صورة دة . كما أنه : استحداث استخدامات غير مألوفة لأشيا ألوفة.

ويتضمن الإبداع مجموعة من القدرات العقلية وهي:

1- الطلاقة: وتعرف بأنها القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين. وتقاس من خلال عدة طرق أهمها:

أ- التفكير بإعطاء كلمات في نسق محدد.

ب- تصنيف الأفكار وفق متطلبات معينة.

ج- القدرة على وضع الكلمات في أكبر قدر ممكن من الجمل أو العبارات ذات المعنى.

وتتخذ الطلاقة عدة أشكال وهي:

أ. الطلاقة اللفظية: وهي سرعة إنتاج الكلمات والوحدات التعبيرية المنطوقة واستحضارها على نحو يناسب الموقف.

ب. طلاقة المعنى أو الطلاقة الفكرية: وهي القدرة على إصدار أكبر عدد من الأفكار في وقت محدد بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار.

ج. طلاقة الشكل: وتعني القدرة على تغيير الأشكال بإضافات بسيطة. وهي القدرة على الرسم السريع لعدد من الأمثلة والتفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثير معين.

د. طلاقة التداعي: وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الألفاظ التي تتوافر فيها شروط معينة من حيث المعنى.

هـ. الطلاقة التعبيرية: وتعني سهولة التعبير والصياغة للأفكار في كلمات ملائمة ترتبط بعلاقات مناسبة فيما بينها.

2- المرونة: ويقصد بها القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغير الموقف وهي عكس عملية الجمود الذهني. وهناك نوعان من المرونة هما:

أ- المرونة التلقائية: ويقصد بها قدرة الفرد السريعة على إنتاج أكبر عدد ممكن من أنواع مختلفة من الاتجاهات، والأفكار التي ترتبط بمشكلة ما أو موقف معين. وتعتبر نظرة شاملة لمشكلة ما في اتجاه معين، وقد تتغير حسب تغير الأحداث.

ب- المرونة التكيفية: وتعني قدرة الفرد على تغيير التوجيه الذهني في واجهة المشكلة مع الحلول لها، ويكون بذلك قد تكيف مع أوضاع المشكلة

3- الأصالة: وتعني قدرة الفرد على إنتاج فكرة بعيدة عما هو واضح أو مألوف أو عادة أو معروف، وبكلمات أخرى القدرة على إنتاج غير مألوف، وما هو بعيد المدى، وذكي من الإجابات.

4- التفاصيل: وتعني القدرة على دمج أجزاء مختلفة في وحدة واحدة بشكل معين، وتكون أساساً لبناء المعلومات المعطاة، بحيث يشكل نسقاً فكرياً معيناً ليصبح أكثر تفصيلاً، والسير بالأجزاء المختلفة نحو نسق متكامل يضم بقية الأجزاء.

اللعب والإبداع:

يعتبر اللعب بشكل عام، ولعب الدور بشكل خاص من أهم الوسائل التي تشجع على تنمية التفكير الإبداعي لدى الأطفال، حيث إن اللعب الايهامي يستمر لدى أطفال المرحلة المتأخرة من الطفولة بشكل ما سيما وأن اللعب الايهامي يرتبط بالإبداع، حيث يتجه نحو ما يسمى بالألعاب الشعبية المألوفة في مجتمع الأطفال، ويستخدم اللعب في هذه المرحلة التفكير المنطقي والنزوع نحو العقلانية في التفكير.

ويذكر الباحثون أن النمو لدى الطفل يبدأ بتكوين عادات إبداعية تنمو من خلال اللعب، ابتداء من سن السادسة من العمر يبدأ الطفل بالاتجاه نحو تكوين إيقاعات العمل، كما أنه يرى أن اللعب سواء كان فردياً أو جماعياً، واقعياً أو تخيلياً، فإنه ينطوي على عنصر تمثيلي كما أنه تمثيل للواقع. كما بينت نتائج دراسات أجريت في هذا المجال أن هناك علاقات إيجابية واضحة بين اللعب وتنمية التفكير الإبداعي.

تعريف التفكير الناقد

لقد اختلف الباحثون في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وإعطاء تعريف متفق عليه، ولعل ذلك يرجع إلى مناهج الباحثين العلمية والثقافية ومدارسهم الفكرية من جهة، وإلى تعدد جوانب هذه الظاهرة من جهة أخرى. ويمكن تعريف التفكير الناقد في ضوء العديد من التعريفات بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، كما أنه نتاج لظاهرة معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات ، والاستنباط ، والاستنتاج ، ويعتبر التفكير الناقد عملية عقلية تتضمن مجموعة من المهارات والميول ، يعتمد فيها المفكر التمحيص الدقيق للمعلومات المتوافرة للفرد، وفق مجموعات من قواعد المنطق على نحو تدريجي بهدف التوصل إلى نتائج سليمة ودقيقة (عتوم، 2004).

مهارات التفكير الناقد

يتضمن التفكير الناقد مجموعة من المهارات الفرعية المحددة، يمكن أن يتم وضعها في صورة مهمات صغيرة بهدف التدرب على ممارستها، والقدرة على اكتسابها واتقانها. وهذه المهارات هي (الجروان، 1999).

1- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها، أو التحقق من صحتها، وبين الإدعاءات أو المزاعم الذاتية أو القيمية.

2- التمييز بين المعلومات والادعاءات ، والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به.

3- تحديد مصداقية المعلومات.

4- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.

5- التعرف إلى الافتراضات غير الظاهرة، أو المتضمنة في النص.

6- التعرف إلى الادعاءات أو البراهين والحجج.

7- تحري التحيز أو التحامل.

8- التعرف إلى المغالطات المنطقية.

9- التعرف إلى أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات والوقائع.

10- تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

وقد ذكر الباحثون مجموعات أخرى من مهارات التفكير الناقد، وقد تم تصنيفها في مجموعات تتضمن: التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنباط، والاستنتاج، وتقويم الحجج. بينما صنفها آخرون في مجموعات تتضمن: التفسير والتحليل والتقويم والشرح وتنظيم الذات.

تنمية التفكير الناقد:

من أجل تنمية التفكير الناقد يمكن أن يتم تعليمه من خلال المنهاج المدرسي، حيث ينادي أصحاب هذا الاتجاه بدمج التفكير الناقد في المنهاج الدراسي. ويتم التركيز من قبل المعلم على تعليم التفكير الناقد من خلال المادة الدراسية. كما يمكن أن يتم تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة عن المنهاج الدراسي، حيث يشير هذا الاتجاه إلى إمكانية تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة خارج المنهاج الدراسي، باعتباره قدرة أو مهارة عامة. وبهذا يمكن أن يتم تعليم التفكير الناقد بوساطة برامج خاصة بهذا النوع من التفكير، ويمكن تطبيق هذه البرامج خارج الغرف الصفية، بحيث تهدف هذه البرامج إلى الارتقاء بتفكير الأطفال في كثير من الجوانب التي تتعدى التحصيل.

وحيث إن الكثير من العلماء والباحثين قد أوصوا بضرورة توظيف اللعب كنشاط تعليمي تعلمي في العملية التعليمية التعلمية، يمكن أن يكون هذا النشاط ضمن المنهاج المدرسي وخارجه، بهدف تنمية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، فقد أجريت دراسة تناولت تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي من خلال تطبيق برنامج يتضمن إجراءات اللعب التمثيلي. وقد هدفت هذه الدراسة إلى تنمية التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة من خلال لعب الدور أثناء تعلمهم لمادة الجغرافيا. وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة الذكور والإناث أفراد عينة الدراسة الذين تم تعليمهم من خلال اللعب التمثيلي كان التفكير الناقد لديهم أفضل من أولئك الذين تم تعليمهم بالطرق التقليدية. وهذا يشير إلى أهمية اللعب في تنمية التفكير الناقد. (الشبول، 2004).

الفصل الخامس

اللعب والقلق

يعرف القلق بأنه الشعور بالتوتر والخوف عند التقدم لممارسة معينة كالتقدم لامتحان أو مقابلة هامة (الوقفي، 1998). وتعتبر مشاعر القلق في حدودها المعتدلة أمر عادي بالنسبة لمعظم الناس، في حين أن القليل من الناس تكون لديهم هذه المشاعر عنيفة وقوية ولا تتناسب في حدتها في الظروف المثيرة لها.

ويمثل القلق حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والهم المتعلق بحوادث المستقبل، وتتضمن حالة القلق شعوراً بالضيق وانشغال الفكر وترقب الشر وعدم الارتياح (شيفر وميلمان، 1989).

ومن الجدير بالذكر ، أن القلق ظاهرة اعتيادية يعيشها الإنسان، ويتميز بها عن سائر الكائنات الحية، حيث إنه مرافق لحرية الإنسان واضطراره لاختيار مسالك وسُبل لا تتفق ورغباته رضوخاً لمطالب المجتمع، أو لعدم القدرة على تحقيق رغباته بسبب ما يعيق تحقيقها من الصعوبات التي تتزايد مع تزايد الضغوط الاجتماعية وضغوط الحياة ومطالب العيش.

ويتميز القلق العادي عن القلق المرضي في أن الظروف الحياتية التي تحيط بالقلق لا تسوغ شعور الإنسان بالقلق، وأن هذا القلق يستند إلى عناصر خيالية ودوافع لا شعورية، وأنه يتكرر ويستمر لاستناده إلى تكوين متأصل في طبيعية الفرد الإنسانية.

ويتميز القلق عادة بنوبات مزمنة أو حادة قد تترافق معها أعراض فيزيولوجية كخفقات القلب والشعور بالألم في منطقة القلب، والشعور بضيق التنفس والاختناق، واحتباس الصوت أحياناً أو خفوته، وضعف الشهية، وتناوب الإمساك والإسهال، وتشنج العضلات وخور الأطراف، وآلام المفاصل، والشعور بالصداع، واضطراب وتشوش البصر، وطنين الأذنين، وعدم القدرة أو حتى الرغبة في التوجه إلى النوم، مما ينتج شعوراً دائماً بالتعب والإجهاد الجسمي ، وقد يشمل ذلك أيضاً عدم القدرة على التركيز والشعور بالاكتئاب والتهيج.

كما يشعر المصابون بالقلق بأن حادثاً مخيفاً ومروّعاً يداهمهم، ولكنهم لا يعرفون كنهه، ولا يستطيعون أن يصفوا مشاعرهم نحوه، حيث إنها مشاعر عائمة غامضة غير مميزة.

ومن الجدير بالذكر أن الأشخاص الذين يهاجمهم هذا القلق هم أولئك الأشخاص ذوي البنية المهيأة له، وهم عادة ذوو نفسيات غير مستقرة ومزاج خجول متردد بادٍ على تصرفاتهم منذ الطفولة.

ويؤكد الباحثون أن هناك عدة أنواع فرعية من القلق تشخص وفقاً لأعراض محددة خاصة بها من أهمها : الرُهاب والقلق العام ، والهلع والوسواس القهري.

ومن الجدير بالذكر أن الأسباب الحقيقية للقلق ما زالت قابلة للجدل والنقاش ولم يتم الاتفاق النهائي عليها بعد. ولكن الدراسات النظرية قدمت مجموعات من الاسباب والتفسيرات للقلق وهذه الأسباب منها ما يعود إلى الأساس البيولوجي حيث يؤكد هذا الاتجاه على أن القلق يتطور نتيجة استعداد فيزيولوجي كامن للتصرف بقلق في عدد كبير من المواقف ، ويكون هذا الاستعداد ناتجاً على نحو جزئي من وراثة جملة عصبية ذاتية شديدة الحساسية للضغط النفسي والتوتر. بينما يرى آخرون أن هذا الاستعداد المسبق يخلقه نوع من عدم السوية في إنتاج النواقل العصبية.

ويتفق أكثر الباحثين في هذا المجال على أن الاستعداد الفيزيولوجي المسبق يهيئ لظهور القلق، لكن الإصابة الفعلية به تحدث إذا توافرت ضغوط بيئية وعوامل نفسية بما في ذلك ظروف التعلم.

كما يفسر أصحاب مدرسة التحليل النفسي القلق استناداً إلى خبرات الطفولة المبكرة المكبوتة والصراعات النفسية التي لا يحلها الفرد حلاً ناجحاً. وقد بالغ المحلّلون النفسيون في أثر هذه الصراعات، حيث إن الاندفاعات والأفكار غير المقبولة يمكن أن تهدد ذلك الجزء الواعي من النفس الذي يحكم السلوك ويوجهه وفق مبدأ الواقع (الأنا) وتصل إلى لا شعور مفعم بالمكبوتات، وبالتالي تقوم آليات (ميكانيزمات) الدفاع بحماية الذات من هذه التهديدات ولكن على حساب حالة من القلق لدى الفرد.

وحيث إن اللعب يعتبر متنفساً للفرد، من خلاله يقوم الفرد بالتخلص مما لديه من مكبوتات، فإنه يستطيع أن يتخلص على نحو فعلي من هذه المكبوتات ويحل الصراعات النفسية التي يعاني منها ، وبالتالي ينخفض مستوى القلق لدى الطفل إلى الحد المقبول.

وقد تناول الباحثون موضوع القلق وكيفية تخفيضه من خلال تصميم البرامج المستندة إلى ممارسة اللعب بالمكعبات وألعاب التركيب الأخرى، واللعب التمثيلي ولعب الأدوار،

واللعب بالدمى . وقد بينت نتائج هذه الدراسات أن الأطفال الذين مارسوا اللعب بأنواعه وأشكاله المختلفة قد انخفض مستوى القلق لديهم على نحو واضح وجلي مقارنة بغيرهم من الأطفال الذين لم يمارسوا اللعب.

ويذكر شيفروميلمان (1989) أن القيام بالأعمال الفنية الجميلة وممارسة النشاط الإبداعي مثل الرسم، أو الطبخ أو أعمال الخزف، أو ممارسة أي نشاط ممتع، واللعب غير المتناسق مع الوالدين أو الأخوة يترك شعوراً بالرضى لدى الطفل وبالتالي خفض مستوى القلق لديه. كما يؤكدان على ضرورة تشجيع الطفل على التعبير الحر عن مشاعره من خلال اللعب، حيث أثبتت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال على فعالية اللعب بالدمى في تخفيض حدة القلق، كما أن مشاركة الوالدين للطفل أثناء ممارسته اللعب ورواية القصص المبهجة أدى إلى قيام الطفل بممارسة نشاط اللعب بشكل أفضل وبالتالي تخفيض مستوى القلق والوصول إلى المستوى الطبيعي.

يعرف الخجل بأنه حالة انفعالية يصاحبها الخوف والقلق لدى الطفل، وتجنب الاشتراك في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، والالتزام بالصمت وعدم التحدث مع غيره من الأطفال، واستخدام التخاطب الإشاري أو الايمائي في المواقف الاجتماعية. (مرشد، 2003).

ويتفق هذا التعريف مع ما ذكره الشربيني (1994) من أن الطفل الخجول عادة يتحاشى الآخرين ويتم ترويعه بسهولة، ولا يثق بالغير، وهو متردد في الإقدام والالتزام، ولا يميل إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية مفضلاً البعد أو الصمت أو الحديث المنخفض أو الإنزواء.

ويعتبر الخجل أحد الاسباب التي تعيق إشباع حاجات الفرد، وتعيق تحقيق التوافق الناجح المنشود، بسبب إعاقة تحقيق التفاعل الاجتماعي الناجح (حبيب ، 1992) ويذكر الباحثون (حواشين وحواشين، 1996). أن الاستهزاء والسخرية بالطفل تجعله يشعر بالخجل ويعمل على تحاشي التواصل الاجتماعي ، ويميل إلى الشعور بالخوف والارتباك.

وقد تناولت مجموعة من النظريات موضوع الخجل حيث بحثت فيه نظرية التجنب الاجتماعي ، ونظرية الحساسية الاجتماعية والاتجاه نحو الانعزال الذاتي ، ونظرية انشغال البال الذاتي القلق (مرشد، 2003).

وقد بينت نتائج الدراسات التي تناولت معدلات انتشار الخجل أن الإناث أكثر شعوراً بالخجل من الذكور، والسبب في ذلك أن طبيعة التركيب الانفعالي والوجداني للأنثى بصفة عامة يتميز بالحساسية والرقة ، والمشاعر والأحاسيس، فضلاً عن أن الأنثى في أغلب الأحيان اكثر التزاماً وأكثر تقيداً وأكثر إتكالية، وأقل تشجيعاً على المواجهة في نمط التنشئة الاجتماعية الذي يفرض عليها أن تتجنب مواقف معينة.

كما بينت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أنه يوجد ارتباط بين نواحي الضغط في السلوك الاجتماعي بما فيها الخجل والقصور في المهارات الاجتماعية، لذلك كان من الضروري التدريب على المهارات الاجتماعية كأحد الأساليب العلاجية الفعالة لمشكلات الطفولة.

وتعتبر نظرية التعلم الاجتماعي من أفضل النظريات التي تسمح باكتساب المهارات

الاجتماعية، حيث تطورت منها أساليب متعددة منها التعلم من خلال النماذج (أو التعلم بالقدوة) ، وباكتساب القدرة على تأكيد الذات ولعب الأدوار.

ومن الجدير بالذكر أن المهارات الاجتماعية يمكن أن يتم تعلمها من خلال مجموعة من الطرائق المتعددة مثل: الألعاب، وفرق المجموعات، وتشكيل السلوك، وتمارين حل المشكلة بالتشارك مع المعلمين والمرشدين والهيئات التربوية الأخرى، ويمكن أن يتم تعلم فنيات إضافية مثل التشارك ، وسرد القصص وتبادل الأدوار. كما توجد طرائق وأساليب لمساعدة الأطفال الذين يعانون من الخجل مثل: الملاحظة، والتفاعل، وتعليم المهارات الاجتماعية، وتكوين المجموعات والتشجيع. ومن الجدير بالذكر أن النقص في المهارات الاجتماعية يعود إلى ندرة الفرص لتعلم المهارة أو ندرة الفرص لتعلم النماذج الاجتماعية المقبولة للسلوك.

ويذكر مرشد (2003) أنه يمكن أن يتم تعلم المهارات الاجتماعية من خلال الأساليب والطرائق التالية:

أ- التعليمات: وفيها يتم تقديم التعليمات الخاصة بكل مهارة يريد المعالج أن يقدمها الطفل.

2- النمذجة : ويستخدم هذا الأسلوب لمساعدة الطفل على تعلم الأنماط السلوكية الجديدة، ويمكن أن يتم استخدام النماذج السمعية أو النماذج السمعية البصرية أو النماذج الحية ليصبح الطفل قادراً على ملاحظة السلوك.

3- لعب الأدوار: يعتبر هذا الاسلوب نمطاً مألوفاً من السلوك، حيث إن كل العلاقات بين الأشخاص تتضمن لعباً للأدوار، ومن المعروف أن لعب الأدوار ينمي القدرة لدى الفرد ، والثقة في التعبير عن الأفكار والمشاعر.

4- التدعيم (التعزيز): وفي هذه العملية يتم تقديم مثير مرغوب فيه بعد القيام باستجابة مرغوب فيها بهدف تكرار السلوك المرغوب فيه (التعزيز الموجب) ، أو إزالة مثير غير مرغوب فيه بعد القيام باستجابة مرغوب فيها بهدف تكرار السلوك المرغوب فيه (تعزيز سالب).

5- الممارسة: وفيها يتم إعطاء الطفل الواجبات المنزلية لممارسة المهارات التي تعلمها حتى يكون قد اكتسب بعض المهارات التي تساعده على الممارسة خارج جلسات العلاج ومناقشة ذلك قبل الجلسة الجديدة.

ويذكر شيفر وميلمان (1989) أن انخراط الطفل الذي يعاني من الخجل في مجموعات اللعب الموجه أو التدريب على المهارات يعتبر أحد الأساليب الهامة للوقاية من الإصابة بالخجل. وبشكل خاص فإن اشتراك الطفل في لعبة التمثيلية التحزيرية، حيث يقوم أحد اللاعبين بالتعبير عن شيء ما بالإشارة ويقوم الآخرون بالتعرف على هذا الشيء، يشجع الطفل على التعبير عن نفسه أمام الآخرين، وقد يعبر الطفل عن نفسه بممارسة الرسم وبالتالي مناقشة رسومات الآخرين ، وهذا يجعل الطفل يستجيب على نحو مناسب للعب الموجّه مع أطفال آخرين أصغر وأقل خجلاً . وفي بعض الأحيان يؤدي اللعب إلى جذب الأطفال الذين يعانون من الخجل إلى ممارسة اللعب بشكل طبيعي وخاصة الألعاب التي تتطلب التواصل بين الأطفال.

ويعتبر لعب الأدوار من الأساليب الهامة في معالجة حالات الخجل التي يعاني منها الطفل. لذلك ينصح بإقناع الطفل الذي يعاني من الخجل أن يلعب دوراً مباشراً بهدف تعلم المهارات الاجتماعية.

وأجرى مرشد (2003) دراسة تناولت فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الخجل لدى الأطفال، بينت نتائجها أن استخدام أسلوب اللعب التمثيلي (لعب الأدوار) أدى إلى خفض مستوى الخجل لدى أفراد عينةالدراسة. مما يؤكد على أثر اللعب في خفض مستوى الخجل لدى الطفل عند ممارسته لأنشطة اللعب وبشكل خاص لعب الأدوار.

وكان صوالحة (2000 أ) قد أجرى دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية لعب الأدوار في معالجة الاضطرابات النفسية التي تمثلت في الخجل والشتم والتلعثم ، لدى عينة من أطفال الروضة . بينت نتائجها أن لعب الأدوار أظهر فاعلية كبيرة في معالجة الخجل لدى أفراد عينة الدراسة.

اللعب وعوامل الطفولة

Damascus University

يتأثر اللعب بالنمو تأثيراً واضحاً، إذ تنعكس صحة الفرد وقدراته الجسمية والعضلية ونموه الانفعالي والاجتماعي على لعبه ، أي أن اللعب كما النمو يتأثر بالنضج والتعلم. وتنعكس مشكلات النمو على اللعب ويظهر هذا بوضوح في نوع اللعب ومدته وأدواته وأساليب إستخدامها. واللعب يسير في مراحل كما النمو أيضاً وكل مرحلة منها تتصف بسمات ومظاهر معينة.

اللعب في مرحلة الرضاعة

تعد مرحلة الرضاعة ذات أهمية للطفل من النواحي الجسمية والصحية والنفسية، فالطفل الذي يستمد غذاءه من لبن الأم ينشأ بصحة جيدة، ويكسبه هذا اللبن مناعة ضد الأمراض. ويشعر الطفل أثناء الرضاعة وخلال قيام والدته بملاعبته، بحنان أمه وحبها والتي من جانبها تشبع عاطفة الأمومة لديها فتتعلق به ويتعلق بها وتنشأ بينهما علاقة حميمة مما يساهم في نموه الوجداني والاجتماعي.

ويتضمن اللعب في مرحلة الرضاعة مرحلتين فرعيتين وهما:

أولاً – مرحلة تحريك الأطراف واللعب العشوائي (السنة الأولى من العمر):

إن الطفل الرضيع حديث الولادة والذي لم تكتمل لديه بعد وظائف المراكز العصبية العليا يمتلك المراكز العصبية والبصرية الخاصة بالاستجابة لعملية التغير، فهو قادر على التركيز على بقعة متحركة من الضوء ومتابعتها، وكذلك متابعة شيء متحرك يقع في مجاله البصري. وعلى الرغم من أنه غير قادر على إستخدام عينيه على الدوام بشكل متآزر إلا أن إنتباهه للأشياء يتزايد باستمرار، وتظهر عليه علامات الاهتمام أبان الأسبوعين الأولين من عمره فهو يستجيب للمؤثرات القوية المفاجئة أكثر من استجابته للمثيرات الهادئة المستمرة، فالأصوات العالية المتقطعة تعمل على ازعاجه مما يجعله يفرد ذراعيه وساقيه فجأة ثم يضمهما بشكل عصبي. ولكن الأصوات الهادئة المتكررة تقلل من حركته، فالمثيرات المتكررة الهادئة مثل الحديث أو الغناء او الربت بلطف على ظهره أو أرجحة مهده تنجح دائماً في تهدئة الطفل وتجعله يكف عن البكاء (ميار ،1994 ، 64).

ويتميز لعب الطفل من الولادة حتى ثلاثة أشهر بالعفوية والحرية، وانعدام القواعد والضوابط . كما يتميز بأنه فردي، ويشتق الطفل متعته من خلال استثارة حواسه واللعب

بأطرافه. وسبب تميز اللعب بالعفوية والحرية هو عدم قدرة الطفل على السيطرة على جهازه العصبي. وعندما يدخل الطفل شهره الثالث تبدأ يداه بالتطور الى درجة تمكنه من اللعب بالدمى. وفي الأشهر الأولى أيضاً نرى الطفل يحرك يديه ورجليه، ويحاول أن ينقلب على بطنه. وفي الفترة من 4 - 8 أشهر يتمكن الطفل بالتدريج من اللعب بأصابع قدميه ويهز رأسه ويحاول الوقوف ويهز جسمه باتجاه الوقوف وغير ذلك من الألعاب الحركية (بلقيس ومرعي 1987 ، 62 - 63)

والحقيقة، إن كل ما يستطيع القيام به طفل رضيع في الاسبوع الثامن من عمره من حركات يعد محدوداً للغاية، فهو لا يستطيع مثلاً لمس الأشياء التي ينظر إليها، والشواهد تشير الى أن الطفل هنا يهتم بما يحدث، ويحب مشاهدة الأشياء، ومثل هذه الاستجابة يمكن تفسيرها على أنها محاولة لإدراك كنه الشيء الذي ينظر إليه، إي أنها بداية الاكتشاف. (ميلر، 1994 ، 63).

وفي الشهر التاسع وحتى نهاية السنة الأولى من العمر يتكون لعب الطفل من الوثوب والاستناد الى جانبي السرير أو الكرسي والتدحرج والحبو والزحف ومحاولة الوقوف بالاستناد، وتحريك الأثاث وإصدار أصوات لا معنى لها وقذف الأشياء (بلقيس ومرعي، 1987، 63 -64).

وفي خواتم السنة الأولى من العمر تزداد قدرة الطفل على متابعة كل متحرك في محيطه، وعليه فهو يحتاج الى أشياء يحبو في أثرها مثل الكرات، والدمى ذات العجلات، والحيوانات والسيارات البلاستيكية. والطفل يحب كثيراً الدمى التي يتناولها باليد، والتي يدخل بعضها ببعض (ملحس ، 1975 ، 80).

ويلاحظ هنا أن الطفل عموماً يرغب في كل الألعاب التي تتحرك فيسعى الى إكتشافها عن طريق لمسها وتحريكها ووضعها في فمه. وفي نهاية هذه الفترة يصبح لأفراد العائلة أهمية في لعب الطفل وحياته ، إذ يمثل اختفاء الأم خوفاً للطفل ويضفي عليه ظهورها بهجة وسروراً، وتقوم هي وأفراد الأسرة بممارسة لعبة الاختفاء مع الطفل .

ويمكن تلخيص سمات اللعب في هذه المرحلة في الآتي :

- العشوائية والعفوية في اللعب.
- الحرية وانعدام القواعد في اللعب.

- اعتماد اللعب على الحركة للأطراف والجسم.
- تركز اللعب في ذات الطفل وعليه فاللعب هنا فردي النزعة.
- القدرة على اللعب تتحدد بمقدار نمو الطفل وقدرته على السيطرة على جسمه.

ثانياً - مرحلة الانتقال والتنقل (السنة الثانية من العمر).

يتمكن الطفل في هذه المرحلة من المشي مما يساعده على التنقل من مكان لآخر وإستكشاف البيئة من حوله.

ويتألف معظم نشاط اللعب عند الطفل من المشي وقذف الأشياء بعيداً والمشي اليها والتقاطها وإعادة قذفها والتقاطها. ويكون الطفل متلافاً بسبب عدم الاتساق والتناسق بين حركات عضلات يديه واصابعه وجسمه.

ومن سمات هذه المرحلة:

- ميل اللعب نحو الهدفية.
- زيادة القدرة على الاستكشاف بسبب قدرة الطفل على التنقل .
- الفردية في اللعب.
- تنوع اللعب مقارنة باللعب في السنة الأولى.

وعندما يبلغ الطفل (18) شهراً يبدأ بتقليد الآخرين من حوله وتستمر الأسرة في اللعب معه لعبة الاختفاء، وهنا بسبب قدرته على التنقل يسير وراء الشخص الذي يحاول أن يختفي عنه، وعندما يرى الطفل هذا الشخص يضحك (بلقيس ومرعي، 1987 ، ص 66 - 68).

وتلخص ميلر (1994, 135 - 136) ملاحظاتها حول الطفل في الثمانية عشر شهراً الأولى من عمره في الآتي:

- يزيد اللعب بزيادة قدرات الطفل ونموه ففي الأشهر الأولى إذا أعطى الطفل شيئين فإن أحدهما يسقط ثم بعد ذلك ومع مرور الأيام يستطيع الإمساك بهما بشكل مناسب، ثم يعقب ذلك رمي كل شيء ممكن.
- تصبح الحركات التي تؤدي الى الجلوس والوقوف والمشي هي الهدف من اللعب.

- تختلف الأعمار التي يستطيع فيها الأطفال أن ينمو مهاراتهم من طفل لآخر، ولكن تسلسل هذه المراحل يعد ثابتاً عند كل الأطفال.

- يعد التناسق بين الإدراك الحسي والحركة والدقة من أهم مظاهر النمو في الشهور الثمانية عشر الأولى إذ تتميز هذه الرحلة باللعب الحسي الحركي.

-إن التغيير في اللمس والصوت والرؤية يسلي الطفل ويشجعه على اللعب والإكتشاف.

التطبيقات التربوية:

من واجب المربي في هذه المرحلة:

1 - اضفاء جو من المحبة والدفء والتواصل في الأسرة.

2 – معاملة الطفل معاملة طيبة واصطحابه مع الكبار في بعض اوقاتهم.

3 – تعزيز الطفل على سلوكه.

4 – توفير الأماكن والأدوات المناسبة للطفل لمعالجتها وإكتشافها.

5 – البعد عن تحذير الطفل بألا يفعل كذا وكذا لأنه من الممكن أن يؤذي نفسه، لأن التحذير يعطل قدرة الطفل على الاستطلاع والاكتشاف ويشعره بالخوف وفي ذلك تعطيل لنموه. ومن الأفضل في هذا المجال توفير الأدوات المناسبة للطفل وتوفير الأمن والسلامة في الأماكن التي يلعب فيها.

اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة :

تشهد الثمانية عشر شهراً الأولى من عمر الطفل قدرة على التآزر بين الإدراك والحركة، ويسمي بياجيه هذه الفترة بالمرحلة الحسية الحركية وهي تتميز باللعب الحسي الحركي والذي من اهم سماته الاكتشاف والتكرار، أما طفل السنوات الثلاث من العمر فهو أكثر تطوراً في نموه الجسمي وفي قدراته العقلية مما يؤثر على لعبة وكيفية معالجته لأدواته.

إن طفل الثلاث سنوات يقبل على أنشطة أكثر تنوعاً كما تظهر فروق كبيرة بين لعب فرد وآخر من الأطفال ومع ذلك فإن المهارات المتطورة، والقدرة على التمييز، والشعور بأحاسيس جديدة تحتل كلها جزءً كبيراً من اهتمام الأطفال ، ومن الألعاب التي يمارسها الأطفال في سن

الحضانة وما بعدها الدوران حول الذات حتى يشعر الطفل بالدوار في نهاية اللعبة ، وتكرار نفس اللعبة غير مرة على الرغم من فقدان التوازن ، وفتح إحدى العينين، ورؤية صور مزدوجة بتحريك العينين بحيث تتقارب حدقاتهما ووضع الكفين حول الاذنين لسماع صوت الدورة الدموية فيهما (ميلر ،1994 ، 73 -74).

ويقسم اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة الى ثلاث مراحل فرعية ، وهي:

اولاً – مرحلة التكوين (سنة الطفل الثالثة).

يعد اللعب في هذه المرحلة أداة تشكيل وتكوين إذ يمارس الطفل هنا ألعاب البناء والتركيب والتشكيل لذا يشكل اللعب بالطين والرمل والحصا والخرز والألوان والمقصات والمعاجين المختلفة معظم نشاط الطفل الحسي الحركي. كما يستخدم الطفل المكعبات الخشبية في بناء اشكال بسيطة تقليداً لما يشاهده في البيئة إلا أن غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية للأشياء أي انه عاجز عن اعطاء سمات مشتركة لصنف من الأشياء (بلقيس ومرعي،1987 ، 67 - 71).

ويحب الطفل في هذه المرحلة أن يلعب مع من هم في مثل سنه، وهو أثناء لعبه لا يهتم بالنظافة خصوصاً عند اللعب بالطين والصلصال كما أنه في هذه السن لا يزال يحب اللعب الحر المتحرك. ونظر لزيادة قدراته العقلية، وسيطرته اليدوية وممارساته العملية الموجهه، فهو يحب اللعب المتحركة كالقطارات والشاحنات (ملحس ،1975 ، 83).

ومن أهم السمات التي تلاحظ على لعب طفل الثلاث سنوات ما يأتي:

- يتخذ اللعب بعداً رمزياً لأن الطفل قد بدأ يتعلم اتقان الكلام .
- تصبح الألعاب وظيفية، ويستمتع الطفل بها لكونها تؤدي وظائف معينة يحتاجها.
- تكون الألعاب في مجملها حسيه حركية.
- تكون الأصوات والكلام جزءً هاماً من ألعاب الطفل إذ يمارس الطفل اللعب الإسقاطي والذي يستخدم الطفل فيه صوته بشكل واضح.
- لا يزال الطفل فردياً في لعبه.
- يمارس الطفل ألعاب البناء والتركيب والتشكيل.
- تختلف ألعاب البنات عن ألعاب الأولاد وذلك بسبب تأثير البيئة المحيطة بالأطفال.

ثانياً – مرحلة التجمع الأولى (سنة الطفل الرابعة)

يستمر الطفل في هذه السن في ممارسة العديد من الألعاب التي ذكرت في المرحلة السابقة ولكنه أكثر براعة في إستخدام الأدوات وتشكيلها وبنائها.

والطفل هنا يحب الموسيقا ويمارس الرسم ويلاحظ أن الأرض هي أفضل مكان للطفل كي يضع عليها ورقته ويستخدم فوقها ألوانه الملونة المتنوعة، ونظراً لتميز خيال الطفل بالحدة نجده شغوفاً بالقصص الخيالية.

وإذا كان في هذه المرحلة يحب اللعب بالطين والصلصال ، وأقلام الطباشير والشمع، إلا أنه يحب أيضاً ممارسة ألعاب الرياضة كالسلالم والأراجيح، والزلاقات .....الخ (يونس وعبد المجيد 2000 ، 30).

ومن الملاحظ أن طفل السنة الرابعة:

– يلعب لعباً إيهامياً

– يقوم بتمثيل أدوار الكبار.

– يميل الى اللعب مع الآخرين بشكل محدود جداً ولمدة قصيرة.

ثالثاً: مرحلة التجمع الثانية (سنة الطفل الخامسة).

وفي هذه المرحلة ينمو الطفل جسدياً وينمو عقله مما يؤثر على لعبه، وعلى الرغم من أن الطفل لا يزال متمركزاً حول ذاته إلا أنه يبدأ بالميل الى اللعب الجماعي مع الآخرين.

أما السمات المميزة لهذه المرحلة فهي:

– يميل اللعب نحو الواقعية.

– يبدأ اللعب الجماعي بشكل تدريجي

– يبدأ اهتمام الطفل بالألعاب ذات القواعد.

وعلى الرغم من هذه السمات إلا أنه يمكن القول أن هذه المرحلة هي امتداد للمرحلة التي سبقتها مع الأخذ في الاعتبار هنا زيادة توجه الطفل نحو اللعب الجماعي.

التطبيقات التربوية:

على المربين عمل الآتي مع أطفال هذه المرحلة:

1 – توفير جو من الأمان في البيت والروضة.

2 – توظيف اللعب في تنظيم التعلم وإستخدامه كطريقة للتعليم.

3 – ترك الحرية للطفل أثناء اللعب.

4 – تنشيط العلاقة بين الطفل والآخرين

5 – اتباع مناهج وأنشطة متنوعة للحركة الجسمية.

6 – تنمية مفهوم الطفل عن ذاته وتعويده شيئاً فشيئاً على التعاون مع الآخرين وتقديم المساعدة له حتى يتحول من التمركز حول الذات إلى فهم الآخرين والشعور بهم.

7 – توفير مراكز اهتمام متنوعة داخل الروضة ليجد فيها كل طفل ما يناسبه ويميل إليه.

8 – تعزيز الطفل على أدائه، وتشجيعه وعدم الاستخفاف بإنتاجه أو بمجهوده أو بطريقته في اللعب.

9 – تشجيع الطفل على لعب الأدوار وتزويده بصناديق ملابس وأدوات لاستخدامها أثناء اللعب.

10 – التحدث مع الطفل والإجابة عن اسئلته لأن هذا يساهم في نموه اللغوي ويساعد الكبار على معرفة مشاكل الطفل.

اللعب في مرحلة الطفولة المتوسطة (من 6 - 8 سنوات) :

تتطابق هذه المرحلة مع المرحلة الابتدائية الدنيا، وتتسم بزيادة التوافق البصري اليدوي، وقوة حاستي اللمس والسمع، ويتميز الطفل هنا بالنشاط الزائد والقدرة على عمل أشكال متنوعة من المواد القابلة للتشكيل والتمكن من رسم الرجل والمنزل والشجرة (زهران،1999 ، 240)

وفي بداية سنوات المدرسة تصبح ممارسة المهارات مثل الجري والقفز والحجل وركوب

الدراجة ذات الثلاث عجلات، وما شابه ذلك أكثر أهمية من الألعاب الحسية السابقة، كما تحل هذه المهارات محل الألعاب الأبسط التي سبقتها. ويستخدم الطفل المهارات البدائية الأولى في ممارسة المهارات الحركية الجديدة، ويستمتع باللعب بالرمل والماء من وقت لآخر ولابد أن ننوه هنا أن هذا النوع من اللعب من أحب الألعاب لأطفال المرحلة السابقة. (ميلر، 1994 ، 74).

وبالنسبة لأطفال السابعة من العمر فعلى الرغم من أن سنهم مستقرة نسبياً إلا أنهم لا يزالون يحسون بالاضطراب من الناحية الجسدية، ولا يزالون بحاجة إلى وقت طويل حتى يتمكنوا من إتقان الأعمال التي تتطلب تناسقاً جسدياً وتآزراً حركياً. وفي سن الثامنه من العمر يتسم الأطفال بالقدرة على التكيف مع المحيط ، وتأخذ شخصية الطفل الاجتماعية بالتشكل وتحظى ساحة اللعب بإهتمام الأطفال، كما يعد اللعب في الهواء الطلق متنفساً لهم يمارسون فيه ألعابهم المختلفة. (يونس وعبد المجيد، 2000، 50).

ويحب الأطفال في هذه المرحلة قصص الحوريات الجميلة والعمالقة والأقزام والقصص الأسطورية ويرغبون في التقليد والتمثيل (نجيب ، 2000 ، 40 - 41).

أما السمات العامة المميزة لهذه المرحلة فهي:

- يلعب الطفل لعباً اجتماعياً تعاونياً، ويتسم هذا النوع من اللعب بمشاركة الطفل للأطفال الآخرين في اللعب، وبالتنافس والتعاون بين الأطفال المشاركين في اللعبة .
- تشكل الألعاب التركيبية والتشكيلية أهمية كبيرة، والطفل يشكل الطين والصلصال ويبني نماذج مختلفة من المكعبات ويستخدم المقصات والطباشير والأقلام الملونة.

التطبيقات التربوية:

لكي ينمو الأطفال في هذه المرحلة نمواً ملائماً سوياً على المربين عمل الآتي:

1 – توفير أماكن اللعب وأدواته مثل ادوات الرسم والتشكيل، ومواد القراءة .

2 – عدم التدخل في لعب الطفل خصوصاً في الألعاب الفنية ويجوز التدخل فقط عندما يسيء الطفل التصرف.

3 – عدم تعنيف الطفل بسبب موضوع النظافة اثناء ممارسة الرسم او الدهان والأفضل تخصيص ملابس خاصة لهذا النوع من اللعب وتعويد الطفل على النظافة بالطرق غير المباشرة.

4 – السماح للطفل ان يمارس ألعاباً مع الآخرين.

5 – توفير جو مشبع بالحب والأمان في البيت والمدرسة.

6 – توظيف حب الطفل للعب في تنظيم التعلم.

7 – تعزيز الطفل على لعبه وتشجيعه على الابتكار واللعب التمثيلي.

اللعب في مرحلة الطفولة المتاخرة (من 9 - 12) :

يزداد نشاط الطفل في هذه المرحلة إذ ينمو التوافق الحركي، وتتم السيطرة التامة على الكتابة، ويلاحظ على طفل هذه المرحلة حب الجري والمطاردة وركوب الدراجة (زهران، 1999، 267).

وتتنوع الأنشطة في هذه المرحلة ، فبالإضافة الى الألعاب الحركية الجسمية، يلعب الأطفال لعباً تخيلياً بطريقة ابتكارية وفي إطار منظم مخطط هادف وعليه سميت هذه المرحلة بمرحلة اللعب المخطط . ومن الألعاب التخيلية التي يمارسها أطفال هذه المرحلة، لعب دور القرصان، اللصوص، الحرب، الأطفائية ، رجال الفضاء، الشخصيات التاريخية، نجوم السينما....كما يمارسون العاباً شعبية متنوعة (بلقيس ومرعي، 1987، 84 - 85).

ويمارس أطفال هذه المرحلة الرسم ويحاولون رسم الأشياء بأبعادها الثلاثة وإظهارها كما هي مرئية (انظر ، خميس، 1993 ، 101 - 107).

ويبدأ اهتمام أطفال هذه المرحلة بالقصص الواقعية ، وقصص المغامرات والشجاعة، والقصص البوليسية والشعبية والرحلات (نجيب، 2000، 41 - 42).

وتصبح البنات والأولاد هنا قادرين على السباحة واستخدام أيديهم في النسج والخياطة وحفر الخشب وتركيب الألعاب الميكانيكية (يونس وعبد المجيد، 2000، 51).

التطبيقات التربوية:

1 – توفير الأمن والطمأنينة للطفل.

2 – توفير المساحات المناسبة للعب، والأدوات الملائمة لممارسته.

3 – عدم اعطاء الأطفال العاباً تفوق قدراتهم العقلية لأن ذلك سوف يشعرهم بالإحباط ويضعف ثقتهم بأنفسهم.

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

4 – توظيف اللعب في التعلم.

5 – بث روح التعاون بين الأطفال عند ممارستهم للعب الجماعي.

6 – تعزيز الطفل على لعبه.

7 – ملاحظة علاقة الطفل بجماعة اللعب

8 – تشجيع الطفل على إظهار فرديته وإبداعه في اللعب.

9 – استغلال طاقات الأطفال في اللعب السوي.

10 – اشباع حاجات الأطفال حتى ينتهوا لأسرهم ويبتعدوا عن رفاق السوء.

11 – اعداد برامج تعديل سلوك لكل طفل يسيء السلوك أثناء اللعب.

12 – التعاون بين المدرسة والبيت لتنشئة طفل سوي وتوفير احتياجاته.

13 – مساعدة الأطفال في لعبهم حتى يشعروا ان الكبار ذو قيمة لهم ولألعابهم.

اللعب التعليمي

Damascus University

اللعب التعليمي (Dilactik Play) عمل على صورة لعب ويعرف بأنه «كل لعب يهدف الى تحقيق غرض خاص ويكون الغرض منه تنمية مواهب وقابليات الطفل وتوسيع آفاق معرفته بصورة عامة ومساعدته على إستيعاب مواد البرنامج التعليمي إضافة الى تكوين الاتجاهات الجيدة وخلق روح الجماعة بين المتعلمين» (الطائي، 1981 ، 28)

وقد بينت البحوث والدراسات في مجال التعلم عن طريق اللعب، ان الأطفال الذين اتيحت لهم فرصة اللعب كانوا أقل الأطفال أخطاءً مقارنةً بالأطفال الذين تم تعريضهم لكيفية القراءة او الاستعداد لها. كما لوحظ أيضاً أن الأطفال الذين أخضعوا لاستخدم ورقة تعليمات القراءة ظهروا أكثر استياءً وتبرماً. وعلى العكس من ذلك كان الأطفال الذين يستخدمون اللعب أكثر ترحيباً بحضور الجلسات ويتطلعون إليها بشكل أكثر تلقائية وعن طيب خاطر. وقد وضع في الإعتبار الضغط الذي يمكن أن يمارس على مجموعة الأطفال الذين يستخدمون الورقة والقلم لجعلهم يستمرون إلى آخر الجلسة في البرنامج. وواقع الأمر أن الأطفال قد وافقوا على الاستمرار في الجلسات لهدف واحد هو أنهم أعطوا وعداً أنهم ايضاً سوف يسمح لهم أن يستخدموا اللعب بكل حرية عقب إنتهاء كل جلسه (بيرس ولاندو، 1997 ، 108 - 109).

نشأة اللعب التعليمي:

جان جاك روسو الفيلسوف الفرنسي هو أول من فكر باهمية اللعب في كتابه «إميل»، إذ دعا إلى إتاحة الفرصة للأطفال لكي يتحركوا بحرية لأن الانسان ولد حراً ولكنه أصبح مقيداً بسبب العقد الاجتماعي، لكن شيلر اقترح تحويل هذه القيود الى طوق من السعادة، فالواقع هو المشكلة وهو الذي يشعر الانسان بعدم التكامل ولكي يغدو الانسان وحدة كاملة ينبغي عليه ان يكسر قيود الواقع من خلال اللعب، فاللعب يجعلنا متكاملين وغير جادين، إنه يرتبط بشدة بالجمال ويجعله ينتشر في جميع أرجاء حياتنا، إنه بالنسبة للبشرية يعني التعبير عن الرغبة في الجمال والمتعة والسعادة. إن افكار روسو وشيلر طورت بواسطة المربين أمثال بستالوزي وفروبل ومنتسوري الذين حولوا اللعب من نشاط طبيعي تلقائي إلى نشاط هادف، وعلى سبيل المثال كانت حياة فروبل غير سعيدة إذ توفيت والدته وهو صغير وعاش طفولة بائسة، هذه الظروف جعلت فروبل يصمم طرائق عدة لإسعاد الصغار فانشأ روضة للأطفال، حديقة للأطفال لكي يتفتحوا فيها كالزهور (Cohen, 1993 , P 23 - 27).

ويعد فروبل من أوائل المربين الذين أكدوا على اللعب التعليمي، إذ صمم له أدوات ومستلزمات واستخدمها في روضته وسميت بالهدايا. (انظر ، الطاني، 1981 ، 29 - 35 ، طلبة ، 2000 ، 68 - 70 ، حسانين ، 1997 ، 215- 218).

هدايا فروبل:

وتهدف الى تدريب حواس الطفل وإكسابه المعرفة والمهارات المناسبة لرحلته العمرية والعقلية وهذه الهدايا تشتمل:

الهدية الأولى: 6 كرات من الصوف مختلفة الألوان اتمثل الحركة وكذلك السكون، ويتعلم الطفل عن طريقها التمييز بين الألوان المختلفة.

الهدية الثانية: كرة كبيرة كاملة الاستدارة وأثقل وزناً يتم تقديمها للطفل عندما يبلغ الشهر الحادي عشر، وتشمل الهدية الثانية ايضاً اسطوانة ومكعب من الخشب.

الهدية الثالثة: عندما يبلغ الطفل عامه الثالث تقدم له هدية عبارة عن مكعب كبير من الخشب مقسم لثمانية مكعبات صغيرة متساوية الحجم، ويتعرف الطفل من خلالها على مفهوم الكل والجزء ومفهوم العد، كما يبدأ الطفل في تكوين شكل معين من خلال هذه المكعبات الصغيرة التي يراها أمامه.

والغرض من هذه الهدية تعليم الاطفال العد والجمع والطرح والضرب والقسمة ومبادىء الكسور، وتربية الأذواق السليمة وذلك عن طريق ترتيب هذه المكعبات وتنسيقها على أشكال متنوعة، وتقوية روح الاختراع بما يبتدعونه من الأعمال التي يدفعهم اليها الخيال، أو غرس كثير من الاخلاق الفاضلة كحب العمل والاعتماد على النفس.

الهدية الرابعة: وهي مكعب كبير مقسم الى ثمانية مستطيلات، كل مستطيل منها طوله ضعف عرضه ، وعرضه ضعف سمكه وبهذه الهدية يعرف الطفل الخطوط المنحنية والدوائر وأنصاف الدوائر، ويتسع أمامه المجال للتنويع والإقتنان في تكوين الأشكال.

الهدية الخامسة: وهي مكعب كبير مقسم الى سبعة وعشرين مكعباً صغيراً ثلاثة منها مقسمة إلى أنصاف ، وثلاثة اخرى الى أرباع ، فتكون القطع جميعها 39 قطعة. والغرض من هذه اللعبة أن يتوسع المعلم مع التلاميذ في دراسة الأعداد والاشكال، وأن يقدم لهم سلسلة مطولة من التمرينات البنائية.

الهدية السادسة: وهي مكعب مقسم الى سبعة وعشرين مستطيلاً، ستة منها مقسمة أنصافاً بحيث يتكون منها اثنا عشر مكعباً. وثلاثة مقسمة طولا بحيث يتكون منها ستة أعمدة، فتكون القطع جميعها 36 قطعة والغرض من هذه اللعبة التوسيع في تمرينات العدد والهندسة وأعمال البناء.

الهدية السابعة: وهي مكونة من خمسة صناديق مملوءة قطعا خشبية رقيقة تمثل أشكالا هندسية مختلفة والوانها متباينة، فالصندوق الأول مملوء مربعات والأربعة الباقية مملوءة مثلثات مختلفة الأشكال والغرض منها تزويد الطفل بكثير من المعارف الهندسية، وتوسيع دائرة عمله بالاشكال والألوان، وأخذه بأعمال الزخرفة التي تساعد على تربية ذوقه وتهذيب خياله.

الهدية الثامنة: أعداد يرتبها الأطفال ترتيباً خاصاً ليمثلوا بها الرسوم المكونة من خطوط مستقيمة. ولا بد من التدرج في هذه التمرينات من السهل الى الصعب.

الهدية التاسعة: حلقات كاملة وأنصاف حلقات ، وقد جرت العادة أن يوجد من النوع الأول 24 ومن النوع الثاني ضعف هذا العدد.

الهدية العاشرة : أدوات للرسم.

الهدية الحادية عشرة: أدوات لتثقيب الورق.

الهدية الثانية عشرة: أدوات للتطريز والزركشة.

الهدية الثالثة عشرة: أدوات لتقطيع الورق الى قطع صغيرة تتكون منها أشكال مختلفة.

الهدية الرابعة عشرة : أدوات للنسج والضفر.

الهدايا الخامسة عشرة والسادسة عشرة والسابعة عشرة:

وتتكون من مواد للضفر والجدل والتشبيك وهي إما شرائح خشبية رقيقة مرنه تشبه خوص النخل، وإما أشكال من الورق مستطيلة تشبه الشرائح السابقة، يأخذها الطفل ويجدل بها جدلا خاصا ويكون منها أشكالا مختلفة مستعيناً بإرشاد المعلم ونماذجه.

الهدية الثامنة عشرة: أدوات لطي الورق.

الهدية التاسعة عشرة: أسلاك رفيعة وحمص منقوع، لتكوين أشكال متنوعة بإدخال الأسلاك في الحب على نظام خاص.

الهدية العشرون: طين رخو وسهل التشكيل لعمل صور وتماثيل متنوعة.

أجهزة وأدوات منتسوري:

ماريا منتسوري طبيبة ومربية إيطالية أسهمت بنصيب وافر في وضع أسس طريقة تربوية تستند الى مبدأي الحرية واللعب .

قامت منتسوري بإنشاء بيوت الأطفال الخاصة بأعمار من 3 - 7 سنوات وإتخذت منها مجالاً لتطبيق آرائها (انظر ، سنقر،1986 ، 160 - 163 ، احمد وكوجك 1983،331 - 358 طلبة ،2000 ، 112 - 117).

وقد أكدت «منتسوري » على تدريب الحواس وابتكرت العديد من الوسائل لتدريبها خصوصاً حاسة اللمس، وتضمن برنامجها التربوي أنشطة متعددة إستخدمت خلالها أدوات عدة منها الأدراج والألواح والأرز والكراسي والصابون والمناشف والخيوط والصور والسلالم والأجراس، والورق والعصي وغير ذلك (انظر ، هينستوك،2000، 35 - 104، العناني،2000 ، 82 - 89).

أمثلة لمواد وأجهزة منتسوري المستخدمة في مجال الأنشطة العملية:

- صينيه للتقديم.
- مقدار من الأرز أو الذرة.
- إبريق مياه فارغ.
- إبريق ممتلىء بالأرز.

الطريقة:

- يتدرب الطفل على رفع الإبريق الفارغ بإستخدام اليد اليسرى، ورفع الإبريق الممتلىء باليد اليمنى بحيث ترفع اليد اليمنى قليلاً عن اليد اليسرى.
- يتدرب الطفل على وضع حافة الإبريق الملوء بالأرز في وسط فتحة الإبريق الفارغ ويقوم بذلك غير مرة.
- يتدرب الطفل على تفريغ الأرز من الإبريق الممتلىء الى الإبريق الفارغ دون سكب اي شيء على المنضدة أو على الصينية.

- يوضع الإبريق على المنضدة ويطلب من الطفل رفع الإبريق الممتلىء باليد اليمنى والثاني الفارغ باليد اليسرى وتفريغ الأرز ثانية دون سكب.

- إذا سكب الطفل الأرز للمرة الثانية، يطلب منه المربي التوقف عن التفريغ ويدربه مرة أخرى إلى أن يتقن هذا النشاط.

ويمكننا أيضاً أن نستخدم الذرة الملونة أو الأرز الملون بالإضافة الى الأرز الأبيض ووضعه في فنجان شاي لكي يقوم الطفل بتفريغه في فنجان آخر دون سكب الحبوب على الأرض أو الصينية.

بعض المواد المستخدمة في الأنشطة الحسية:

إستخدمت «منتسوري» لتدريب حواس الطفل مواد وأجهزة مختلفة مثل : أقراص خشبية آمنة، أوعية للشم، صناديق صوتيه، أجراس موسيقية، قطع قماش ذات ملمس مختلف. ومن أهم أهداف هذه المواد بالإضافة الى تدريب الحواس، شد انتباه الطفل وتنمية قدرته على التركيز ومعرفة الخواص المميزة للمواد.

ونورد في هذا المجال بعض الألعاب المستخدمة في تدريب حواس الأطفال :

- السلم البني اللون:

وتهدف هذه اللعبة الى تدريب الطفل على التمييز البصري للطول والعرض وتتكون من الآتي:

عشرة مكعبات من الخشب الملون باللون البني، والمختلف في حجمه وسمكه، ويطلب من الطفل ترتيب المكعبات أمامه من حيث السمك من العريض الى الرفيع حتى تظهر المكعبات كما لو كانت سلماً ذا درجات متتالية متدرجة.

- عشر عصي ذات لون أحمر.

وتهدف هذه العصي الى تمكين الطفل من التمييز البصري من حيث الطول وتتكون من عشرة قطع من الخشب المصمم على شكل عصي ملونة باللون الأحمر، ومختلفة الأطوال، يطلب من الطفل ترتيبها ترتيباً تنازلياً ليبدأ بالأطول فالأقل طولاً وهكذا.

- الأجراس الموسيقية:

وتهدف هذه اللعبة الى تدريب الطفل على التمييز السمعي لدرجة الصوت وحدته، وتتكون من مجموعتين متساويتين مكونة من ثمانية أجراس لها نفس الشكل والحجم وتختلف من حيث الصوت الصادر عنها واللون، وتكون المجموعة الأولى ذات لون أبيض والثانية ذات لون بني، ويطلب من الطفل التمييز بين الأجراس المعروضة عليه تبعاً للصوت الذي يصدر عن كل منها بصرف النظر عن لونها.

- قطعة قماش ذات ملمس مختلف:

وتهدف هذه اللعبة الي تدريب الطفل على التمييز اللمسي للأشياء . وتتكون من قصاصات لأقمشة مختلفة ويقوم الطفل بالتمييز بينها تبعاً لملمسها في حالة تغطية العينين بقناع يمنع عن الطفل الرؤية.

ومن الجدير بالذكر ان المواد المستخدمة في التدريب الحسي صممت بشكل يساعد الطفل على إكتشاف أخطائه وتصحيحها، كما أنها صممت لإكساب الطفل خصائص محددة، وبطريقة تساعد على التفاعل الإيجابي والانتباه والانجذاب لهذه المواد.

بعض المواد المستخدمة في الأنشطة الأكاديمية

تقدم منتسوري نشاط الكتابة على نشاط القراءة وهي تعتبر القراءة النتيجة الطبيعية للكتابة، وقد استخدمت منتسوري مواد عدة لتدريب الأطفال على مهارات الكتابة وهي كالآتي:

- اشكال هندسية: حيث يختار الطفل شكلاً هندسياً يقوم بتحديده على الورق وتلوينه بلون محدد حسب رغبته الخاصة.
- حروف من الورق المصنفر الملون: حيث يقوم الطفل بتحسس شكل الحروف بإصبعه ثم يستمع إلى نطق الحرف بصوت المدرس.
- حروف أبجديه متحركة: وتتكون من حروف خشبية كبيرة يطول الطفل يقوم بعض الأطفال بارتدائها ويقوم البعض الآخر بترتيبهم بشكل معين بحيث يؤدي ذلك الى صياغة مفاهيم أو كلمات شائعة من هذه الحروف.

ومن المواد التي استخدمتها منتسوري في تعليم الحساب الآتي:

- مجموعة من العصي المختلفة الطول والأحجام ليقوم الأطفال بعدها.
- أشكال أعداد مصممة من الورق المصنفر.
- حبات خرز ذهبي اللون

مزايا أجهزة منتسوري:

1 – تم بناؤها على قواعد مستمدة من علم نفس الطفل ومن تجارب منتسوري الشخصية.

2 – تتيح الفرصة للطفل للتعلم الفردي وفي ذلك قضاء على مساوىء التعلم الجمعي الذي ساد الرياض المؤسسة على طريقه فروبل.

3 – تعددت أشكالها واستخداماتها لتتيح الفرصة أمام الطفل للنمو الشامل.

4 – ثم تنظيم إستخدامها بطريقة تعود الأطفال على دقة التمييز الحسي واللمس إذ لا يسمح للطفل أن يلهو بالإسطونات الخشبية كما يلهو بالدمى. (الطائي،1981 ، 40- 41).

5 – تتيح هذه الأجهزة للطفل فرصة إكتشاف أخطائه فيقومها بنفسه دون مساعدة خارجية ويرتبط هذا بإيمان منتسوري العميق بمبدأ التقويم الذاتي للمتعلم في العملية التربوية (ابراهيم، 1999، 61)

عيوب مواد وأجهزة منتسوري:

1 – تعمل على تدريب كل حاسة على حدة وكأن حواس الطفل معزولة عن بعضها.

2 – صنعت على أساس اعتقاد منتسوري بفكرة الملكات التي اثبتت النظريات الحديثة عدم صحتها

3 – لم تتضمن القصة كوسيلة من وسائل تكوين قيم مرغوبة في سلوك الأطفال (المرجع نفسه 61 - 62).

4 – تضمنت أجهزة جافة ومملة.

وعلى الرغم من ذلك فإن طريقة منتسوري وأدواتها في التعليم ما زالت تستخدم في رياض عدة، وقام الكثيرون بتصنيع أجهزة حديثة على غرار أجهزة منتسوري.

اللعب التعليمي الحديث:

يستخدم اللعب في رياض الأطفال كوسيط للتربية ينمي في الأطفال صفات إيجابية كالتعاون والمشاعر الطيبة . كما يستخدم كشكل من اشكال تنظيم التعلم وكطريقة للتعلم في الروضة إذ تؤكد النظريات الحديثة والممارسة التربوية على أن الأطفال ينبغي أن يتعلموا في سياق نشاط ، فالأطفال يتعلمون وهم يلعبون وتلك طريقة وظيفية ملائمة لتعلم الأطفال وتعلمهم في الروضة (البيلاوي ،1986 ، 127 - 128).

من ناحية أخرى يوظف اللعب في المدرسة في تعليم الكثير من موضوعات المواد الدراسية المتنوعة.

فوائد اللعب التعليمي الحديث :

أن تنظيم خبرات وعمليات التعلم والتعليم من خلال اللعب أو ما يسمى باللعب التعليمي يحقق للطفل فوائد عدة منها:

1 – ينظم نشاط الطفل على نحو لا يفقد معه تلقائيته.

2 – يساعد على جذب انتباه الطفل لموضوع التعلم.

3 – ينمي نشاط الطفل العقلي مثل القدرة على حل المشكلات والتقويم الذاتي.

4 – يساهم في تنمية التعاون والعمل الجماعي بين الأطفال .

5 – ينمي مهارة جمع المواد وتشكيلها في شيء ذي معنى.

6 – ينمي القدرة على التعبير والتواصل اللفظي.

7 – يكسب الطفل مهارات جسدية حركية.

8 – يشبع حاجة الطفل للعب.

9 – ينمي الحواس

10 – يشعر الطفل بالفرح والسرور.

شروط اللعب التعليمي :

لكي يكون اللعب التعليمي ناجحاً ومحققاً للهدف ينبغي أن يحقق شروطاً عدة ، وهي:

1 – أن يكون مستقراً ومتوازناً في بنائه الكامل للفكرة أو الموضوع ولتحقيق ذلك يجب أن يدرك الأطفال محوى قاعدة اللعب لكي يعرفوا ما يطلب منهم ويستجيبوا بشكل مناسب.

2 – أن تكون الرغبة في اللعب موجودة لدى الأطفال وإلا أصبح قليل الفائدة.

3 – أن تكون العلاقة بين اللعب والعمل واضحة بحيث يستطيع المشاهد معرفة نوع التعلم الذي سيحصل عليه الأطفال خلال اللعب، ويقوم الأطفال بعملهم وهم يلعبون ، غير شاعرين بالتعب أو الملل ولا بالقسر والإجبار فيتعلمون وهم مسرورون.

4 – أن يكون المضمون التعليمي في اللعبة مناسباً لمستوى سن الأطفال.

مثال : لعبة الألوان

في هذه اللعبة يختار كل طفل لوناً معنياً يعرف به بدلا من اسمه. ومن الأفضل أن يحمل الطفل بيده اللون الذي يختاره ، إذ يوزع المعلم أعلاماً أو إشرطة بألوان مختلفة وبعد أن يختار الأطفال الألوان يبدأ المعلم بتقديم اللعبة للأطفال وشرحها لهم وفي ذهنه الغرض الرئيس من اللعبة وهو تعليم الألوان للأطفال وربط المعرفة بالنطق الصحيح لكل لون وزيادة الثروة اللغوية لدى الأطفال، ويبدأ المعلم بتقديم اللعبة بقوله مثلاً: الأخضر موجود لكن الأبيض غير موجود. وهنا يجيب الطفل صاحب اللون الأبيض بقوله: كلا الابيض موجود ولكن الأصفر غير موجود وهكذا..... والطفل الذي يخطىء يخرج من اللعبة . كذلك يستطيع المعلم ان يشكل من الألوان أعلاماً مختلفة لا سيما العلم الأردني وبعض أعلام الدول العربية الأخرى. وعلى سبيل المثال يرفع المعلم بيده العلم ويقول : اريد الألوان التي في هذا العلم وبعد أن يأتي الأطفال أصحاب الألوان التي في العلم يطلب المعلم منهم أن يذكروا أسماء الألوان التي بأيديهم ويشكلوا من بطاقاتهم الملونة العلم المرفوع.

إن اللعب بهذه الطريقة يعمل على ربط المدرك الحسي بالفكرة مما يجعل التعلم ثابتاً مقاوماً للنسيان.

اللعبة التعليمية:

ينبغي أن تتوافر في اللعبة التعليمية مجموعة من العناصر اللازمة لإعدادها وتنفيذها وتقويمها حتى تحقق الغرض الذي وجدت من أجله (انظر السيد، 1995، 143 - 144).

خطوات إعداد اللعبة التعليمية:

أولاً: عملية الإعداد .

يمكن إعداد اللعبة وذلك من خلال وضع مجموعة من الأهداف والتي تأخذ الخطوات الآتية.

1 – اختيار موضوع اللعبة، ويتضمن:

– تحديد المجال (حركي – وجداني – عقلي)

– تحديد الاهداف السلوكية للعبة.

2 – جمع البيانات عن خصائص اللعبة.

– تحديد البيانات المطلوبة وترتيبها.

3 – تصميم نموذج اللعبة:

يجب أن يراعي مصمم اللعبة الآتي:

– تحديد خصائص الأطفال مثل العمر الزمني والعقلي والجسمي.

– تحديد أدوار الأطفال في اللعب.

– تحديد قوانين اللعبة وتعليماتها.

ثانياً: عملية التنفيذ:

ويقصد بالتنفيذ تطبيق اللعبة على الأطفال وذلك من خلال الخطوات الاتية.

1 – مراجعة مكونات اللعبة.

2 – مراجعة خطوات اللعبة.

3 – توجيه الإرشادات.

4 – القيام باللعب.

ثالثاً : تقويم اللعبة:

يقصد بالتقويم تحديد نواحي الضعف والقوة في الشيء أو الشخص المقوم كما يعد التقويم عملية تشخيصية وقائية. (سعادة وابراهيم،1991 ، 499).

وتقويم اللعبة يعني تحديد نواحي القوة والضعف في اللعبة التعليمية وإصدار حكم عليها من حيث:

- مكونات اللعبة.
- خطوات اللعبة.
- أهداف اللعبة.
- تقديم التغذية الراجعة.
- إعادة تصميم اللعبة بشكل أفضل بناء على عملية التقويم.

رابعاً : إتخاذ القرار.

بعد التحقق من صلاحية اللعبة أو بعد تصميمها من جديد بالشكل الملائم يتفق المشاركون في تقييمها على تقديمها للأطفال.

إن إتخاذ القرار بشأن اللعبة يتم من خلال عدة محكات من أهمها:

- تكلفة اللعبة.
- الزمن المستغرق للعبة.
- مدى مساهمتها في تنمية الأطفال.
- سهولة إستخدامها وتطبيقها.

كيفية تقديم اللعبة التعليمية للأطفال.

ترتبط طريقة التقديم بخطة العلم وذوقه في تقديم الوسائل التي يستخدمها لتهيئة أذهان الأطفال. ولكي ينجح المعلم في ذلك عليه :

1 – أن يستخدم اسلوباً جمالياً في التقديم بحيث يدفع الأطفال الى الانتباه والاستماع والمشاركة التلقائية.

2 – ان يحرص على أن تكون الفاظة لطيفة وصوته مناسباً.

3 – أن يستخدم أساليب متنوعة للتقديم كأسلوب الأسئلة أو القصة.

اللعب والتعلم في نظريات علم النفس:

تؤكد النظريات النفسية على أن اللعب عند الأطفال يساهم بشكل فعال في نمو الشخصية السوية. فالطفل عندما يحاول حل مشكله في لعبة وينجح في هذا، إنما ينمو إحساسه بالكفاءة واحترام الذات. وهو عندما يتعلم عن طريق اللعب ويتفاعل مع الأشخاص والأدوات يتعلم كيف يضبط انفعالاته وينمو اجتماعياً وعقلياً ولغوياً.

وقد ذكر بياجيه أن اللعب وسيلة للتعلم، وأن ما يوجد في البيئة يعد مصدراً لتعليم الطفل، وعليه ينبغي على المربين تحسين وتنظيم الألعاب واستغلالها بما يؤدي لتعلم أفضل (بلقيس ومرعي،1987، 232- 33).

وبناء على أهمية اللعب في التعلم عند بياجيه تم توظيف أنشطة اللعب في تعليم أطفال ما قبل المدرسة فاللعب يعد شكلاً أساسياً من أشكال التنظيم في البرامج القائمة على نظرية بياجيه، ذلك أن الأطفال يتعلمون أكثر عن طريق النشاط ، بمعنى انهم يتعلمون وهم يلعبون (العناني،2001، 70).

أما بروتر فقد اهتم بطريقة التعلم بالإكتشاف وقد توصل الى إيجاد أساليب يمكن تطبيقها في التعلم والتعليم نتيجة لدراساته العديدة في هذا المجال (انظر قطامي، 1996، 633 - 638).

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين حول جدوى أسلوب الاكتشاف مع الأطفال الصغار إلا أنه يمكن توظيف هذا الأسلوب مع هؤلاء الأطفال ليفهموا العالم من حولهم ويكتشفوا مفاهيم عدة عن طريق إعطائهم فرصة حقيقية للتعامل مع الأشياء، وتهيئة مناخ تربوي يتسم بالإنفتاح واحترام الفروق الفردية والحرية، والشعور بالطمأنينة والأمان (الناشف،1997، 237 - 238).

ومن التطبيقات التربوية للتعلم بالاكتشاف عمل نماذج من الألعاب التي تساهم في نمو الذاكرة والقدرة على حل المشكلات ، وزيادة مهارة التلميذ في العمل والمبادأة (انظر السيد، 1995 ، 113).

أما اريكسون صاحب نظرية النمو النفسي الاجتماعي، وأول من طور نظرية فرويد التحليلية، قسم فترة الحياة الى ثماني مراحل تتضمن الفترات الحرجة للنمو، وكل مرحلة منها خصائص محددة، وكل مرحلة كما هو الحال في نظرية بياجيه تكون اكثر تعقيداً وأكثر نضجاً عن التي سبقتها لكن المشاكل التي بقيت دون حل في مرحلة ما تظل تتردد حتى يتم حلها.

وتتضمن كل مرحلة أزمة من نوع ما، إذ صور اريكسون الأزمة الأولى في مرحلة الرضاعة على أنها ثقة في مقابل عدم ثقة. وفي السنتين التاليتين (2 - 4) فإن الأزمة الواجب حلها أزمة استقلال أو شك. وأما السنتين (5 - 6) فهما تختصان بالمبادرة مقابل الشعور بالذنب. ثم تأتي سنوات الدراسة الابتدائية من سن (6 - 11)، والأزمة التي يتعين حلها في هذه الفترة هي الانجاز في مقابل مشاعر النقص. أما مرحله المراهقة من سن (12 - 18) فتحتاج إلى حل لأزمة الإحساس بالهوية أو اختلاط الأدوار.....الخ (صادق والشربيني، 1987 ، 194).

وكان لأريكسون في تصنيف المراحل وتحديد الأزمة الرئيسة في كل مرحلة سنداً نظرياً له قيمته بالنسبة للمنهج في الطفولة المبكرة، والذي يؤكد على النمو الإنفعالي والإجتماعي (المرجع نفسه، 95).

وعلى الرغم من أن المرحلة الخاصة بأطفال الروضة هي أساساً المرحلة الثالثة والمعروفة ، بمرحلة الإحساس بالمبادأة في مقابل الإحساس بالذنب إلا أن المرحلتين السابقتين (الإحساس بالثقة والإحساس بالإستقلال) لهما أهميتهما لأن النجاح فيهما يؤدي الى التوافق في المراحل التالية، ولكل مرحلة حددها اريكسون نمو تربوي يحدد بناء المناهج وبناء عليه دعا إلى :

1 – مجموعة من الأنشطة الحركية الجسمية التي تجعل الأطفال أكثر ثقة وضبطاً لجسمهم كما أكد على توفير مناخ من الرعاية المتسقة للأطفال تساعد على تنمية الثقة بالبيئة لديهم.

2 – تهيئة الفرص أمام الأطفال للاستكشاف والاختيار واتخاذ القرارات ولتوجيه الأسئلة وللممارسة ضبط الذات على نحو ملائم لمرحلة الاستقلال.

3 – توجيه طاقات الأطفال داخل حدود أمنه، لأن إحساسهم النامي بالمبادأة في مرحلة الاحساس بالمبادأة يساهم بدرجة كبيرة في نمو دافعية الإنجاز، والتي تعد ذات أهمية بالغة للمرحلة التالية، مرحلة الالتحاق بالمدرسة الابتدائية، مرحلة الإحساس بالكفاية..... كما أن هذه الدافعية ضرورية لنمو احترام الذات والرغبة في ممارسة الحرية من أجل الاكتشاف والتخيل والتساؤل والاختيار والمشاركة في أنشطة ذات معنى والابتكار والاشتراك في سلوك اللعب بالأدوار (البيلاوي ، 1986 ، 129- 130).

ويرى أصحاب نظرية النضج أمثال ، «فرويل» و «جيزل» ان العوامل البيولوجية أو الوراثية أو الداخلية هي المسؤولة أصلاً عن نمو الطفل، إن فكرة البذرة الطيبة التي يحسن زرعها

وتربى في بيئة خصبة تتفتح وتنمو الى اقصى حد تسمح لها استعداداتها الموروثة دون ضغط من جانب الكبار هي فكرة تعود لجان جاك روسو الذي عاش في فرنسا في القرن الثامن عشر (صادق والشربيني، 1987 ، 59 - 60).

وقد كان فروبل يؤمن بأن الطفل كالزهرة تتفتح عندما يحين الوقت لذلك، أي أن القوى الداخلية هي التي تحدد معدل وتوقيت التعلم فالطفل يتعلم في الوقت المناسب حسبما تمليه طبيعة نموه والقدرة التي وضعها الله فيه. وعليه ينبغي أن تكون تربية الطفل في انسجام تام مع العالم الطبيعي الذي خلقه الله سبحانه. وبدون هذا الانسجام لن يتفتح الطفل ليحقق ذاته وقدراته الكامنة، أما ما تقوم به المدارس التقليدية من إكراة الأطفال على أشياء تتنافى مع طبيعتهم، فإنه تعليم مصطنع لا يؤدي الى نمو حقيقي (الناشف،1997 ، 68).

وقد استمرت هذه الفكرة في أدبيات علم النفس حديثاً «فالطفل أحسن معلم لنفسه ولسوف يتعلم الأطفال من تلقاء أنفسهم لو تركناهم وشأنهم، وأحسن ما يمكن عمله هو أن نجلس في المؤخرة». (Schwartz, and Robinson , 1982 , P45) .

ويعد جيزل من علماء النفس الذين أيدوا هذه النظرية والذي توصل بعد دراساته العديدة، إلى وصف المراحل السوية للنمو والتأكيد على أهمية النضج في التعلم. وعلى الرغم من ذلك يكتنف تطبيق نظريته في مجال الطفولة المبكرة العديد من الصعوبات. ويمكن القول: إن اعتقاد المعلمين بأن الطفل مستعد من الناحية النضجية للتعلم قد يجعل الأطفال يحسون بذلك ويحاولون الارتفاع الى مستوى توقعات معلميهم، ويفعلون ما يوافق اعتقاداتهم أو يكونون أسلوباً يتمشى مع آرائهم. إن الاهتمام بالطفل بإسراف، أو الإبطاء به أكثر مما ينبغي، بناء على اعتقاد معلميه حول استعداده ونضجه، يقلل من انجاز الطفل وفاعليته (I bid , P 45).

خلاصة القول، إن أصحاب هذه النظرية يرون أن الطفل يولد باستعدادات خاصة تحدد إمكاناته ولا يتفتح الطفل أو تظهر طاقاته الكامنة إلا في بيئة تعليمية حسنة التنظيم وبها معلمون متحمسون يتيحون الفرصة للطفل للعب، ولاختيار أنشطته وأدواته بحرية وتلقائية.

أما بندورا صاحب نظرية التعلم الاجتماعي بوصفه نتاجا للتفاعل الاجتماعي ، فقد قرر أننا جميعاً والأطفال بوجه خاص نكسب عدداً من وحدات السلوك من خلال مراقبتنا لسلوك الآخرين وتقليدنا لهم . وقد أكدت تطبيقات هذه النظرية قدرة التقليد المعزز على التأثير في

سلوك الأطفال، إذ أوضحت إحدى الدراسات أن الأطفال يقلدون سلوك طفل يشترك في نشاطات اجتماعية مختلفة مع مجموعة من الأطفال ويعزز على سلوكه بالتشجيع ومنح المكافآت (السيد، 1995، 86 - 88).

وعليه، أكد الباحثون والمربون على أهمية المحاكاة في تعلم الأطفال، وضرورة أن يقوم بناء مناهج رياض الأطفال على فهم ديناميات التعلم من خلال المحاكاة ، وعلى توفير النماذج المواتية للسلوك المرغوب فيه، ولا يعني ذلك أن مجرد ملاحظة الطفل لهذه النماذج السلوكية يترتب عليها بالضرورة عملية تعلم بالمحاكاة ، فهناك متغيرات كثيرة تدخل في هذه العملية، وعلى سبيل المثال إن المعلمين الذين يوجهون بيئة الروضة توجيهاً يؤكد التفاعل المرغوب بين الأطفال وأقرانهم، بالإضافة الى قيامهم بتعزيز السلوك الملاحظ المرغوب فيه (كما سبق القول) إنما يزيدون من فرص السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يمكن أن يتعلمه الأطفال في هذه السن.(البيلاوي، 1986 ، 137).

ولا يغيب عن البال ان الطفل في جميع مراحله العمرية يتعلم الكثير من خلال محاكاته لرفاقه أثناء أنشطة اللعب المتنوعة.

لقد أكدت النظريات في علم النفس رغم اختلاف وجهات نظرها في العديد من المقولات النظرية، على أن اللعب ضروري لتعلم الطفل ونموه، فهو من خلاله يعرف نفسه والآخرون ويستكشف البيئة المحيطة به، وينمو معرفياً ولغوياً وإنفعالياً واجتماعياً.

استراتيجيات التعلم واللعب:

يحرص التعليم الحديث على توصيل المعلومات للتلميذ بأسلوب مشوق ممتع. فلم يعد التعليم اليوم يهدف الى ملء أذهان التلاميذ بالمعلومات بأسلوب التلقين والتأكيد على حفظ وتكرار كل ما يقوله المعلم. لقد اصبح التعليم الحديث يهتم بتنمية التلاميذ من جميع النواحي من خلال أشعارهم بالمتعة والبهجة. واللعب بأنماطه المتعددة وسيلة ممتعة تحقق أهداف التعليم الحديث. ولو استعرضنا استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة لوجدنا انها تتضمن الكثير من أنماط اللعب وأدواته.

وعلى المعلم عند استخدام استراتيجيات التعليم أن يأخذ في الاعتبار ما يأتي:

1 – تحديد الأهداف التعليمية.

2 – معرفة مستوى ومعارف التلاميذ.

3 – اختيار الاستراتيجية المناسبة لمستوى التلاميذ وأهداف ومحتوى التعلم.

4 – إعداد المواد واللعب التربوية المناسبة.

5 – تنظيم الوقت بما يناسب الأهداف ومادة التعلم.

6 – تنظيم المكان بما يحقق الأهداف.

7 – تهيئة غرفة الصف من حيث الإضاءة والتهوية .

8 – التحلى بروح الديمقراطية وإشعار التلاميذ بالثقة، بالتقبل ، والإحترام.

استراتيجية الحوار والمناقشة :

تمثل المناقشة دوراً رئيساً في الظروف الرسمية وغير الرسمية، وهي بالضرورة استراتيجية تعليمية تستخدم أثناء تقديم محتوى معين مع جماعة صغيرة. والمناقشة مهمة للصحة النفسية وفهم ما يدور حول الفرد، وهي نشاط يتمركز حول الطالب، حيث يناقش ويتبادل الخبرات والأفكار مع غيره من الطلبة ومع المدرس، فهي طريقة استكشافية جماعية تتم من خلال قائد المجموعة والمجموعة الصغيرة ، وهي ذات طبيعة حرة يكتسب الأفراد عن طريقها الخبرات بطريقة ممتعة ومثيرة. (قطامي وقطامي، 1993 ، 171).

ويعد الحوار مفيداً في تعليم الأطفال لأنه:

1 – وسيلة فعالة لتقديم المعلومات وتوصيلها للطفل، وذلك لأن الحوار يتم بطريقة مباشرة وعن طريق التواصل اللفظي الذي يعبر عن التفاعل الوجداني بين الطفل ومعلمه.

2 – وسيلة فعالة للتعرف على الطفل، مستوى نموه، مشكلاته، طريقة تفكيره وغير ذلك.

3 – يمكن إدماجه في أنشطة اللعب، ففي الوقت الذي يستمتع فيه الطفل بالعابه يمارس المعلم تعليمه بأسلوب غير مباشر.

وعند استخدام المعلم لاستراتيجية الحوار والمناقشة ينبغي عليه أن يتقن مهارة التحدث والاستماع وإدارة الحوار وحسن صياغة الأسئلة وتوجيهها بالشكل والتوقيت المناسبين، وعليه

في الوقت ذاته أن يدرك متى ينبغي عليه ألا يتدخل في الحوار الدائر بين الأطفال أثناء أنشطة اللعب حتى لا يشعروا بمراقبته لهم، لأن شعورهم بذلك يحد من تلقائيتهم وحريتهم في التعبير.

استراتيجية التعلم باستخدام المواد والوسائل السمعية والبصرية:

المقصود بهذه الاستراتيجية أن المواد والوسائل تقوم بعمل المعلم وتحل مكانه. وهنا تكمن الصعوبة لأن إنتاج أو تصميم أو حتى اختيار وسائل التعليم وتعديلها لتتناسب واحتياجات كل متعلم ومستوى نموه ليس بالأمر السهل، ولكي تقوم المواد مقام المعلم في عملية التعليم ينبغي أن تكون من النوع الذي يثير دافعية المتعلم، وأن تصمم بشكل يمكن الطفل الذي يستخدمها من فهمها ومتابعة التعليم من خلالها (الناشف ،1997 ، 227).

وينبغي الإشارة هنا الى أن هناك نوعين من الوسائل وهما: الوسائل التي يستعين بها المعلم في تدريسه المباشر للاطفال، والوسائل التي يتعامل معها المتعلم بشكل مستقل مثل الحاسوب الذي يمارس المتعلم من خلاله ألعاباً عديدة يتعلم عن طريقها الكثير من المعلومات وينمي تفكيره ولغته وحواسه.

إن إستخدام ألعاب الحاسوب في مجال التعليم يدمج عملية التعليم باللعب في نموذج ترويحي يتبارى الطلبة من خلاله ويتنافسون للحصول على بعض النقاط ككسب ثمين. وفي سبيل تحقيق مثل هذا النصر يتطلب الأمر من الطالب أن يحل مشكلة ما أو يفسر بعض الإرشادات أو يجيب على بعض الأسئلة حول موضوع ما، ومن خلال هذه الاستراتيجية تضيف الألعاب التربوية عنصر الإثارة والحفز الى العمل المدرسي، ومما يرفع من قيمة الألعاب أنها تغطي العديد من المناهج وتقدم تعلماً موجهاً لتنمية بعض المهارات الخاصة (الحيلة، 2002 ، 163).

إن العديد من الألعاب الالكترونية هي ألعاب مبرمجة بحيث يمكن لطفل او طفلين ممارستها من خلال الحاسوب. وتعد هذه الألعاب مناسبة لاهتمامات الأطفال كما أنها تلائم جميع الأعمار، ومعظم هذه الألعاب يتضمن مستويين أو أكثر من المهارة والسرعة، كما أنها تتطلب استجابات متنوعة. (Isenberg and Jacobs, 1982 , P 155).

وفي الحاسوب يتم التخاطب بين الطفل والحاسوب بطريقة يتم فيها عرض الحاسوب

للسؤال والإجابة التي يصدرها الطفل، إذ يقوم الحاسوب بتصويب الإجابة ومن ثم تقويمها، ثم إظهار الخطوة التالية للعبة، وهكذا يتم تكرار عرض المشاهد حتى نهاية اللعبة، ومن خلال مشاهد برامج الألعاب في الحاسوب، وعلى الرغم من أنها ترفيهية، إلا أن الطفل يتعلم من خلالها مهارات التخاطب مع الحاسوب، وإصدار الأوامر وإظهار الاستجابة، كما تدرب هذه البرامج الطفل على التفكير وتجعله يطور اتجاها ايجابياً نحو نفسه، وأن يعتمد على ذاته للوصول الى حل ما يريده من احجيات والغاز أو مشكلات . كما أن تعامل الطفل مع الحاسوب في هذه السنوات المبكرة يساهم في امتصاص حالة الخوف من التعامل مع المواد والمخترعات التكنولوجية، ومن ثم إعداد الطفل لمثل هذه المهمات في المستقبل (قطامي ، 1990، 813 - 814).

استراتيجية التعلم بالإكتشاف :

التعليم بالإكتشاف ليس بالأمر السهل، إذ يتطلب من المعلم الكثير من التفكير في خطوات التخطيط والتنظيم والتنفيذ ليهيء في النهاية بيئة ومواقف تعليمية تساعد على الاكتشاف من قبل المتعلمين . فلا يكفي أن يأخذ المعلم الأطفال الى مكان مشوق ويشجع على التفكير والاكتشاف حتى واو لفت نظرهم الى ما يجب ملاحظته، إذ من السهل على المتعلم الارتداد الى الطرق التي ألفها في التعليم وغالباً ما تكون الطرق الإلقائية المباشرة إذا لم يدرب على مهارات التعلم بالاكتشاف (الناشف، 1997 ، 237).

والتعلم بالاكتشاف يهتم بتوجيه التلميذ الى البحث والتقصي عن المعلومات من خلال مساعدة المعلم للطالب في تحديد المشكلة، وفي تهيئة الفرص المناسبة لجمع المعلومات حول المشكلة والإستمرار في ممارسة فعاليات الاستقصاء من فرض الفروض وملاحظة وتفسير من أجل الوصول الى استنتاجات محددة كإجابة عن سؤال او حل للمشكلة .

وتوفر استراتيجية التعلم بالاكتشاف تحقيق المشاركة في عملية التعلم وتنمية العمليات المعرفية كالاستنتاج والتعميم والاستدلال والتفكير النقدي والابتكاري. كما تنقل الدافع الى التعلم من كونه خارجياً الى أن يصبح داخلياً وذلك من خلال الأنشطة التي يقوم بها الطلاب، وبذلك تساعد هذه الطريقة في الانتقال من التدريس القائم على الشرح والعرض الى التدريس القائم على المشاركة الإيجابية في مواقف حل المشكلات (السيد ،1995 ، 109 -108).

وينبغي على المعلم لدى تنفيذ اسلوب الاكتشاف أن يطرح مشكلة استفزازية كي يضمن استثارة الطلاب ، وعليه أن يقوم بعدد من النشاطات كطرح الأسئلة التي تقود الى إنتاج الحل وتعريض الطلاب للعديد من الخبرات والمشكلات المنظمة التي تساعد على إكتساب استراتيجيات حل المشكلة، وتوفير مناخ صفي يتيح للطلاب شعوراً بالحرية، يمكنهم من التعبير عن أفكارهم بتلقائية وحرية (نشواتي 1996 ، 561 - 562).

إن التفاعل المباشر مع الأشياء وملاحظتها على الطبيعة، وإعطاء الفرصة للمتعلم للتعامل مع الأشياء يساهم في إكتساب مهارة التعلم بالاكتشاف. فالرحلات والزيارات الميدانية والعديد من الألعاب التربوية تنمي مهارة التعلم بالاكتشاف وتساهم في الانتقال من الحقائق الجزئية الى المبادىء والتعميمات التي تمكن من التنبؤ بالظواهر المستقبلية وتفسيرها. ومن الألعاب المستخدمة في تنمية مهارات الاكتشاف: أشكال ناقصة يحاول المتعلم ملء الجزء الناقص منها، ألعاب التصنيف والمتشابه والمختلف.

استراتيجية التعلم الابتكاري:

التعليم الإبداعي عبارة عن العملية التي من خلالها يشعر المتعلم بالمشكلات في المعلومات التي يحصل عليها مع تجميع المتعلم لهذه المعلومات وتركيبها بطريقة تساعده على تحديد الصعوبات، مع البحث عن الحلول ووضع التخمينات أو صياغة الفروض واختبار هذه الفروض وتعديلها، وإعادة اختبارها واخيراً توصيل النتائج الى المعلم أو الى الزملاء (السيد، 1995 ، 100).

ومن الاستراتيجيات التي تستخدم في التعلم الإبداعي تدريب المتعلمين على استخدام القدرات الإبداعية من خلال مجموعة من المبادىء وهي:

1 – حث المتعلم ودفعه لإعطاء استجابات متكررة ومتنوعة على مثير واحد.

2 – الحث على الربط ما بين أشياء متعارضة ومتناقضة.

3 – إثارة الأفكار الإبداعية في مواقف تفاعل اجتماعي تخلو من النقد أو التقييم (المرجع نفسه، 101).

ومن أكثر الأساليب المستخدمة في التعلم الابداعي أسلوب العصف الذهني ABrain) (Storming أو عصف الأفكار ويعني استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة،

وتهدف جلسة العصف الذهني أساساً الى توليد قائمة من الأفكار التي تؤدي الى حل للمشكلة مدار البحث، وحتى يحقق إستخدام هذا الأسلوب أهدافه يحسن الالتزام بمبدأين اساسين واربعة قواعد مهمة:

1 – تأجيل إصدار حكم على الأفكار المطروحة أثناء المرحلة الأولى من عملية عصف الأفكار.

2 – الكمية تولد النوعية، بمعنى ان أفكاراً كثيرة من النوع المعتاد يمكن أن تكون مقدمة للوصول الى أفكار قيمة أو غير عادية في مرحلة لاحقة من عملية العصف الذهبي.

أما القواعد الأربعة فهي:

1 – لا يجوز انتقاد الأفكار التي يشارك بها الأعضاء مهما بدت سخيفة أو تافهة.

2 – تشجيع المشاركين على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار دون الالتفات الى نوعيتها.

3 – التركيز على الكم المتولد من الأفكار اعتماداً على المبدأ الثاني.

4 – الافكار المطروحة ملك الجميع وبإمكان أي من المشاركين الجمع بين فكرتين أو تعديل فكرة بالحذف أو بالإضافة (جروان، 1999، 117- 118).

ويمكن استخدام العصف الذهني في تعليم العديد من الموضوعات في غير مادة دراسية . كما يمكن ربطه باللعب التمثيلي إذ يستطيع الأطفال التعبير عن افكارهم بالحركة والصوت .

ومن أساليب التعلم الإبداعي استضافة بعض المتحدين والمحاضرين لإضفاء التجديد والخروج من حالة الملل الدراسي، ومع أن هذه الطريقة تعد من الطرائق التقليدية إلا أنها أثبتت فعالية في تعلم الإبداع (حبيب 2000، 161 -162).

إن زيارة أديب أو كاتب أو مؤلف في التاريخ لمدرسة ابتدائية تجعل الأطفال يقومون بتنفيذ ورش عمل تتضمن كتابة لوحات بخط جميل، كتابة فقرات افتتاحية، سيرة ذاتية للقائم بالزيارة، عمل رقصات شعبية، إقامة معرض، عمل خرائط ورسومات توضيحية، تنفيذ أنشطة في الدراما الخلاقة. كما يساهم اليوم المفتوح في تحفيز الابداع والتعلم الابتكاري لدى التلاميذ عن طريق الأنشطة سابقة الذكر.

استراتيجية الدراما ولعب الأدوار :

تفيد هذه الطريقة في تعليم العديد من الموضوعات الدراسية، كما أنها تعد وسيلة ممتازة لتعليم الأطفال المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية، وعلية فهي تساهم إسهاماً حقيقياً في تنمية النواحي الاجتماعية والوجدانية لدى التلاميذ.

وتساعد أنشطة الدراما ولعب الأدوار الأطفال على الإحساس بالآخرين وفهمهم وإدراك الأدوار المتنوعة التي يلعبها الآخرون كما تساعدهم على تنمية المعكوسية في التفكير اذ يتعلم الطفل من خلال تمثيله لأدوار الاخرين من حوله أن يرى الغير من زاوية أخرى ويفهم أن لهم وجهة نظر مختلفة غير وجهة نظره هو، وهذه خطوة هامة نحو التخلص من التفكير غير الموضوعي المتمركز حول الذات. كما يعد اللعب الايهامي شكلاً من أشكال التفكير (الناشف، 1997 ، 264).

إن استراتيجيات الدراما التي تستخدم في مجال التربية والتعليم عديدة ومنها لعب الدور والتمثيل الإيمائي (الصامت) ومسرحة المناهج، وعصف الأفكار وغير ذلك (انظر ، العناني ، 2002 ، 185 -255).

استراتيجية التعلم التعاوني:

يستند التعلم التعاوني على نظرية التعلم الاجتماعي، إذ يتم هذا التعلم من خلال النموذج وتلعب عملية التفاعل دوراً كبيراً وأساسياً في التعلم التعاوني، ويشترك الأفراد من أجل تحقيق هذا الهدف. وهذا الاعتماد المتبادل يحفز الأفراد على:

1 – تشجيع بعضهم بعضاً لأداء ما يمكن أن يساعد المجموعة على النجاح.

2 – مساعدة بعضهم بعضاً لأداء ما يمكن أن يساعد المجموعة على النجاح.

3 – محبة الآخرين، إذ أن الأفراد يحبون من يساعدهم على تحقيق أهدافهم، كما أن التعاون يزيد من الاتصال الإيجابي بين افراد المجموعة.

وفي التعلم التعاوني يتم تقسيم التلاميذ الى عدد من المجموعات تتراوح كل مجموعة من 4 - 6 طلاب ثم يقوم المدرس بطرح السؤال ويطلب من الطلاب أن يناقشوا بعضهم وينادي على مجموعة منهم لكي يقدموا الإجابة (السيد ،1995 ، 95 - 96).

ويلعب اللعب التعاوني دوراً كبيراً في التعلم التعاوني خصوصاً في مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة كما تتضمن الألعاب التنافسية قدراً كبيراً من التعاون خصوصاً ألعاب المسابقات بين فريقين إذ يتعاون أعضاء كل فريق في وضع إجابات لحل المشكلات من أجل الفوز على أعضاء الفريق الآخر.

استراتيجية التعلم الفردي:

تقول ساندز، إن هناك لبساً واضحاً بين نمطين من التعليم والتعلم: التعلم الفردي والتعلم التفريدي، فالتعلم التفريدي يعني أن لكل طفل المهام والأعمال الخاصة به والتي صممت لتقابل حاجاته الفردية وقدراته ومستوى تحصيله، في حين أن التعليم الفردي وهو الأكثر شيوعاً يعني إعطاء جميع تلاميذ الصف مهام متشابهة ولكن كل واحد منهم يعمل وحده وبسرعته الذاتية (الناشف ، 1997 ، 188).

ويتعلم الأطفال الكثير من الخبرات والمهارات عن طريق اللعب الفردي فثمة ألعاب تعليمية عديدة تمارس بطريقة فردية استناداً على مبدأ التعلم الفردي والذي يتيح الفرصة لكل طفل أن يمارس لعبة بمفرده وبسرعته الخاصة، ومن الألعاب الفردية التعليمية ألعاب التطابق والتصنيف، والمتاهات، ومعرفة الاختلافات في الصور المتشابهة.

من الملاحظ أن استراتيجيات التعلم والتعليم تتضمن لعباً يذهب الملل عن التلاميذ ويضفي البهجة والمتعة على الدرس ويجعل المادة التعليميه سهلة الفهم، بل إن بعض استراتيجيات التعلم والتعليم تعد لعباً صرفاً مثل استراتيجيات الدراما.

تنظيم الأطفال وغرفة الصف أثناء اللعب التعليمي :

هناك ثلاثة أنماط معروفة لتنظيم الأطفال داخل الصفوف أثناء عملية التعلم وهي: النمط الجماعي ويقصد به تدريس جميع الاطفال او التلاميذ دفعة واحدة. ونمط المجموعات الصغيرة، إذ يقسم كل صف إلى مجموعات عدة بين أفرادها نوع من التجانس. أما النمط الفردي فيعني ان جميع الأطفال او التلاميذ يمارسون نفس المهام أو اعمالاً متشابهة وكل واحد منهم يعمل وفق سرعته الخاصة. وقد أثبتت الدراسات أن نمط تعليم تلاميذ الصف كله مجتمعين هو الأكثر شيوعاً وهو ضروري للبدء في العمل ولتقديم موضوع جديد ولإثارة دافعية التلاميذ، ولتوصيل المعلومات بشكل مباشر، ولتغطية مواضيع معينة تهم كل التلاميذ ولتجميع

وربط أعمال يقوم بها التلاميذ بشكل فردي أو في مجموعات صغيرة. (الناشف، 1997، 187 - 188).

وبالنسبة للعب التعليمي وتنظيم الأطفال نقول: إن طبيعة النشاط ونوعية الألعاب ترجح نمطاً على آخر. فهناك أنشطة يفضل أن يقوم بها الأطفال بشكل فردي مثل اكتساب مفاهيم رياضية معينة باستخدام اللعب التعليمية، في حين تسرد القصة لجميع الأطفال وهم جالسون في نصف دائرة أمام المعلم أو جالسون على مقاعدهم الصفية.

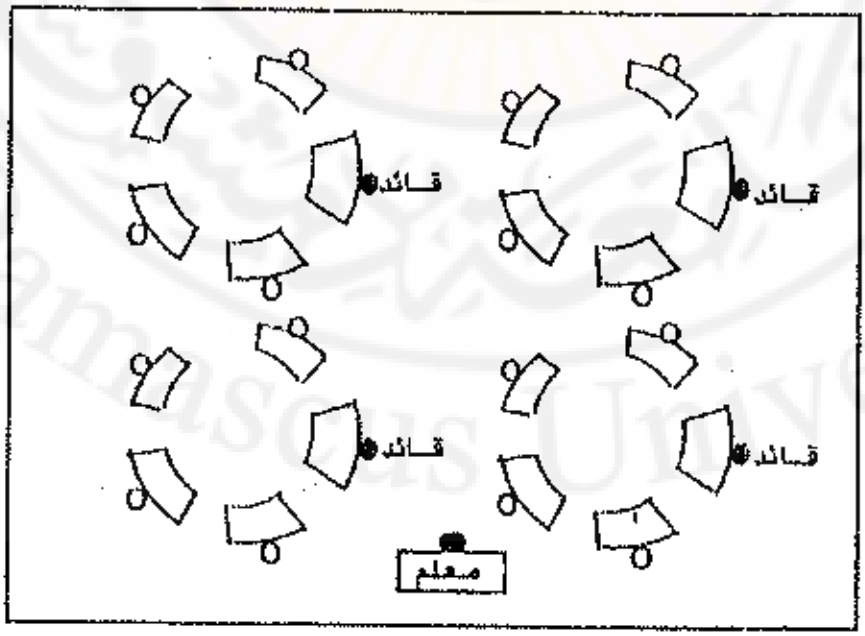
وهناك أنشطة يفضل أن تتم في مجموعات صغيرة لتتيح فرص المشاركة وحل المشكلات مثل بعض الأنشطة الفنية.

ومن المناسب ان ينوع المعلم في استخدام هذه الأنماط الثلاثة على أن يراعي طبيعة النشاط وخصائص التلاميذ.

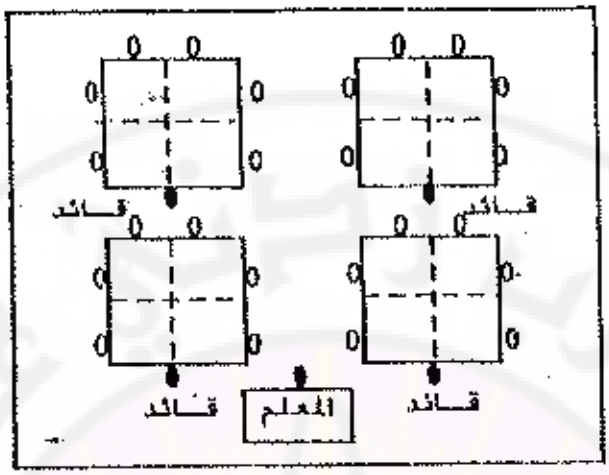
أما بالنسبة لتنظيم غرفة الصف فينبغي أولاً توفير الشروط الصحية والسلامة والأمن فيها وتجهيزها بكل ما يلزم التلاميذ من لعب ووسائل مناسبة.

وهناك نماذج عدة تستخدم لتنظيم غرفة الصف أثناء اللعب التعليمي الفردي والجمعي ولعب المجموعات الصغيرة ونورد في الآتي بعض هذه النماذج (انظر، الحيلة، 2002، 154 - 159):

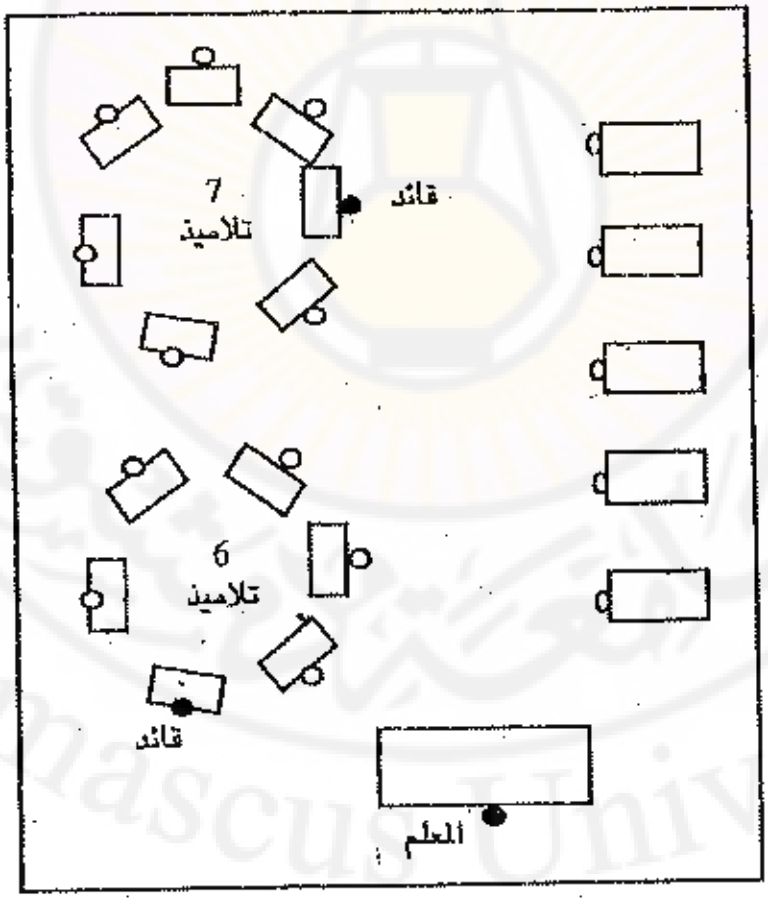
- أنموذج تنظيم البيئة الصفية لتلائم المجموعات الصغيرة:

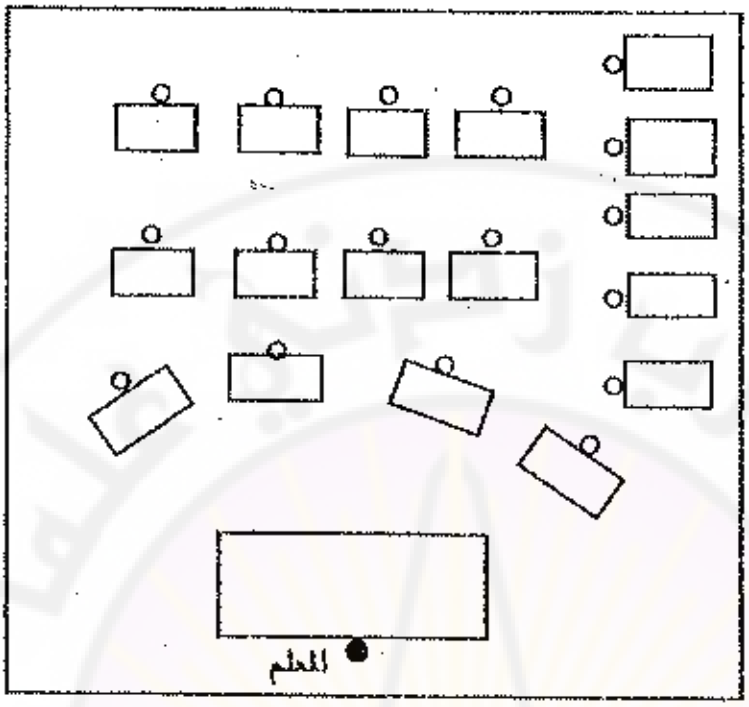


- أنموذج تنظيم البيئة الصفية لتطبيق الألعاب الجماعية:



- تنظيم البيئة الصفية لممارسة الألعاب الفردية والجماعية.





ومهما يكن من أمر، فإن طبيعة النشاط ونوع اللعبة هي التي تحدد تنظيم المكان وطريقة جلوس الأطفال أو التلاميذ، وترك الحرية للطفل في التحرك ضرورة للطفل كذلك التنوع في التنظيم. وينبغي ان يراعي المعلم ان توزيع الأطفال في مجموعات صغيرة يتم وفق أسس معينة مثل: الرغبة في العمل الجماعي، والعلاقات بين الأطفال انفسهم فلا يمكن لطفل ان يتفاعل مع المجموعة ما دام غير راغب في العمل الجماعي، أو كان لا يرغب في العمل مع أطفال المجموعة. من ناحية ثانية إن الطفل بحاجة للتشجيع والتعزيز للإنطلاق في المجموعة وممارسة اللعب التعليمي. إن قدرات الطفل وميوله تتدخل في اختيار الطفل لمجموعة اللعب، فقد يختار مجموعة ما يمارس معها العاباً لغوية، وينتقي مجموعة أخرى ليؤدي برفقتها العاباً فنية. المهم هو ترك الحرية للطفل للتفاعل بما يلائم شخصيته وميوله مع مراعاة تجنب إحداث فوضى.

ونورد في الآتي بعض الأسس التي تساعد المعلم في تنظيم غرفة الصف:

- تحديد الأهداف التعليمية .
- تنظيم المكان بما يسمح للأطفال بالتحرك بحرية.
- التأكد من توفير السلامة والأمن في المكان.
- توفير الوسائل والألعاب التعليمية الملائمة للنشاط.


وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

أنـــواع اللعـــــب

يمكن تصنيف اللعب عدة تصنيفات. وهناك من صنفه من حيث عدد المشاركين في اللعب ويكون اللعب هنا نوعين: اللعب الفردي، ويميز الأطفال حتى سن الثالثـــة، واللعب الجماعي ويبدأ من الثالثة، ويظهر بوضوح في الرابعة والخامسة.

أما التصنيف الثاني فيكون بحسب مضمون اللعب وذلك على النحو التالي:

١ً – اللعب التلقائي.

٢ً – اللعب التمثيلي.

٣ً – الألعاب التركيبية.

٤ً – الألعاب التعليمية.

٥ً – الألعاب الفنية.

٦ً – الألعاب الترويحية.

٧ً – الألعاب الثقافية.

ويمكن التصنيف بحسب الهدف:

١ً – ألعاب الخيال.

٢ً – الألعاب المنشطة أو ألعاب النشاط.

٣ً – ألعاب الغناء والرقص.

وهناك من صنفه بحسب التنظيم، فهو إما لعب منظم، أو لعب غير منظم (حر)، ويمكن التصنيف بحسب المفهوم والهدف معاً، وذلك على النحو التالي:

ـــ ألعاب حركية: motorskill games

ـــ ألعاب الكلام: Speeck games

ـــ ألعاب الحواس: Senses games

ـــ ألعاب التسلية: Fun games

ـــ ألعاب المهارات: Skill games

ـــ ألعاب القيادة والخطط: planing games

ـــ ألعاب الادراكات المجردة: concept games

ـــ ألعاب التقليد: imitation games

أما بارتن Barten فاستنتج من خلال دراساته على أطفال ما بين (٢-٥) سنين أن اللعب يمر بمراحل، هي على التوالي:

مرحلة الملاحظات الشاغرة، ثم الملاحظات المتطفلة على لعب الآخرين، ثم اللعب المستقل ثم اللعب الفردي، ثم اللعب التقليدي، وصولاً إلى مرحلة اللعب التعاوني الجماعي الذي يخضع فيه الطفل لقواعد الجماعة ومحدداتها.

وقسم هويزينكا «Hoyzenka» اللعب وفق العامل النفسي إلى أربعة أقسام:

١ً - ألعاب تتضمن فكرة التحدي حيث يكون في اللعبة أعداء وأنداد.

٢ً - ألعاب تقوم على الصدفة وهو نوع من اللعب الحر الإبداعي.

٣ً - ألعاب رمزية تتضمن التمثيل ولعب الأدوار والتخيل.

٤ً - ألعاب تتضمن الجرأة والمفاخرة وزعزعة الاستقرار الادراكي ويتضمن شكل من أشكال الخوف الممتع.

واعتمد تقسيم هنريت (Henerit) على اللحظات التي يمر بها اللعب.

فالنوع الأول: من اللعب ما تكون لحظاته استسلامية غير واعية، حيث تسيطر الأوهام على الطفل، فيتحول كل شيء من حوله إلى حركة، فالعصا تحل محل الحصان، والكرسي محل السيارة وهكذا...

النوع الثاني: ما تكون لحظاته واعية للوهم، فالطفل يدرك أن الكرسي مـــازال كرسياً، غير أن اللعب اقتضى أن يتعامل معه كسيارة.

هذه الدرجات تعد من الخيال الممتع وتعطي اللعب نكهة خاصة.

وأشار ماترسون «mattirson» إلى ثلاثة أنواع من اللعب وهي:

اللعب الإبداعي - اللعب التمثيلي -- اللعب المغامر.

ولعل أكثر التصنيفات المعتمدة هو التصنيف حسب العمر الزمني للطفل، وذلك على النحو التالي:

١ً- **اللعب الاستطلاعي:** ويبدأ خلال النصف الثاني من السنة الأولى، ويعـــد في بداياته الأولى، وهنا يبدأ الطفل باستطلاع ما حوله في المجال الحسي، ويســـتجيب لكل ما يدور حوله كأشكال محددة لا م عنى لها، ويلفت انتباهـــه التغير في الأشـــكال والحركة واللون، وتبهجه الألوان الزاهية والأشكال الأكثر لمعاناً وتعقيداً، ويدفعـــــه حب الاستطلاع إلى الاكتشاف والبحث. وكلما زاد عمر الطفل تزداد الحاجـــة إلى تجديد الألعاب وتعقيدها.

إن الطفل من خلال تكرار اللعب الاستطلاعي يكتسب المـــهارات اللازمـــة، فيصبح بعد فترة أكثر دقة وانتباهاً في اللعب، ويكتسب الكفاءة والتحديد.

والكفاءة تعد خاصية تسهم في نمو شخصية الطفل.

٢ً- **اللعب التخيلي الإيهامي:** يبدأ هذا النوع من اللعب عندما يكون عمـــر الطفل سنة ونصف، حيث يستطيع تحديد السلوك الصريح من المواد والمواقف، ويحمّـل الألعاب خصائص أكثر مما هي عليه في الواقع. في هذه السن تكون الحركات ســـهلة بسيطة وهي تتوافق مع تعلم الرموز والإشارات، ثم يأخذ اللعب في التعقيد بـــالتدريج

بدءاً من سن (٣-٤) سنوات، حيث يظهر اللعب التمثيلي والقدرة على اتخـــاذ أدوار واستعمال لغة الحوار وإعطاء صفات وخصائص للألعاب، ويبلغ اللعب ذروتـه في (٥-٦) سنوات، حيث يصبح أكثر اتساقاً وتنظيماً، ويتدخل فيه الخيال، ويغـــدو الطفـــل قادراً على استعمال الرموز الدقيقة. ويصبح هذا النوع من اللعب أكثر إثارة إذا ضمت مجموعة اللعب أطفال متفاوتين في الأعمار، حيث يكتسب الأطفال الأصغر سناً خـــبرة ومهارات الأطفال الأكبر، وهذا النوع من اللعب يحرر الأطفال من الواقع واحباطاتـــه ويساعدهم على الهرب من الأوامر والنواهي.

٣- **اللعب التقليدي:** يبدأ هذا النوع من اللعب متزامناً مع اللعب الإيهامي في السنة الأولى من عمر الطفل حيث يقلد الطفل كلّ من حوله، ولكنه في هـــذه الســـن يقلد ما هو مباشر وملاحظ في اللحظة نفسها، لأنه لا يملك صوراً عقلية كافية ثم يبـدأ في عمر (١,٥-٢) سنة باسترجاع الصور المحتفظ بهـــا في الذاكـــرة، وهـــي صـــور وحركات بسيطة إلى أن يتمكن من تقليد الأدوار والمهن والسلوك المعقد من حوله.

٤- **اللعب الاجتماعي:** نستطيع هنا استعراض مراحل نمو اللعب وفق العمـــر الزمني للطفل، ففي سن (١-٣) سنوات يكون اللعب فردياً

ومن (٣-٤) يبدأ اللعب الجماعي بصورة تدريجية، فالطفل يلعب بجوار رفيقه، ويتعلم منه، ويقلده دون مشاركته في اللعب، أو يمكن أن يشاركه، ولكن دون منافسة أو تعاون.

ويظهر اللعب الاجتماعي بشكل فعلي عندما يبدأ الطفل تعلم أصـــول اللعـــب ومراعاة القواعد والأدوار وظهور رفاق اللعب واحترام الأفكار، والآراء وظهور حـــب التعاون أو يقل لعبه مع نفسه وذلك بعد سن الرابعة، وهنا يبدأ الطفل بالتعرف علـــى المثيرات الاجتماعية. وهكذا ينمو اللعب ويتطور حتى نهاية الخامسة وبداية السادســـة، وبعد سن السادسة يبدأ الأطفال بالاستقلال عن المنزل، واللعب مع الرفاق والأصدقاء،

ويزداد عدد المشاركين في اللعبة وتظهر الهوايات، ويسود هذا النوع من اللعب حتى سن الثانية عشر.

وتزداد خطوات اللعبة تعقيداً بتزايد المهارات التي تتطلبها، ويطغى جانب التركيب والتحديد على اللعب الجماعي، وهذا ينمي القدرة العقلية.

يقول (كومون) common « إن التطور العقلي والجسدي والشعور الاجتماعي، يعتمد على القدرة على اللعب، لذا يكون من الضروري تزويد الأطفال بالأدوات اللازمة للاكتساب الخبر والمراقبة في الطفولة المتوسطة والمتأخرة » (common, ١٩٩٧).

ومن أهم فوائد اللعب الاجتماعي أنه يقوم بنقل التراث وتقاليد المجتمع، ويطور مهارات الاتصال الاجتماعي. يقول (كوبر) cooper «من الممكن أن يكون اللعب الأداة الاجتماعية المسيطرة على الطفل من أجل تطوير كفاءته وهويته الاجتماعية» (cooper, ١٩٩٦).

ويقسم هنري والون اللعب إلى أربعة أنواع هي:

١ً- **اللعب الوظيفي:** وفيه تكون الألعاب مجرد حركات بسيطة مثل تحريك الطفل لأصابعه أو مدّ يده أو سحب قدمه، كما يمكن اعتبار ملامسة الأشياء بالأصابع وأرجحتها لعباً، وقد يأخذ شكل جلبة أو إطلاق أصوات متنوعة ومتفاوتة الحدة.

٢ً- **اللعب الإيهامي:** وفيه يداعب الطفل لعبة صغيرة، أو يركب عصا على أنها حصان. وهذا النشاط أكثر تعقيداً من اللعب الوظيفي.

٣ً- **اللعب التعليمي:** وفيه يكون الطفل في أوج انتباهه، فهو ينظر ويسمع ويبذل مجهوداً لإدراك وفهم الأشياء والكائنات الحية والمشاهد والصور والأحاديث والأغاني والقصص.

٤ً – **اللعب التركيبي**: وفيه يجمع الطفل ويركّب الأشياء ويخلط الأشكال ببعضها، ويغير في تركيبها ونظامها، ويخترع تنظيماً جديداً وهكذا...

ومن خلال العرض السابق يمكن استخلاص الأنواع العامة التالية:

١ً – **اللعب العشوائي**: الذي تمثل الحواس فيه الوسيلة الأساسية للعب، ويبدأ من الولادة، ويستمر حتى نهاية السنة الأولى، وتنعدم في هذا النوع من اللعب القواعد والأهداف والشروط.

٢ً – **اللعب الانتقالي**: الذي يصبح فيه للعب هدف محدد، ويمتد حتى نهاية السنة الثانية وبداية السنة الثالثة، ومن أهم مميزاته أن اللعب منظم وهادف ومقصود، ويصبح أكثر تنوعاً وتتسع دائرة المحيط المخصص له بسبب الحركة والمشي ويتخلله نوع من اللعب التقليدي والتمثيلي.

٣ً – **اللعب الرمزي الإيهامي**: ويبدأ مع بداية السنة الثالثة، ويتميز بالحركة والتقليد واستخدام اللغة في التعبير، وتتدخل فيه ألعاب التركيب والبناء واللعب التمثيلي. ويبدأ التمايز بين ألعاب الذكور والإناث الأمر الذي يمكنهم من تعلم الفروق الجنسية.

٤ً – **اللعب الاجتماعي**: وهذا يشكل بداية اللعب الاجتماعي، ويبدأ مع بداية السنة الرابعة، ويستمر حتى السنة السادسة حيث يمارس اللعب ضمن إطار طفلين أو ثلاثة، ويحدد اللعبة قواعد بسيطة دون منافسات، وتنتشر في هذه المرحلة أيضاً ألعاب القوى، وتستعمل فيها المهارات البسيطة كالجري وقذف الكرة.

ويرافق هذا النوع من اللعب اللعب الإيهامي والتخيلي، تمثيل الأدوار الذي يبدأ بالظهور في هذه المرحلة. ويميل هذا النوع من اللعب إلى الواقعية والتقليد، ويقل تدريجياً اللعب التخيلي أو تقليد الأشياء الوهمية، ويبدأ اللعب الاجتماعي بالظهور،

ويتميز أطفال الحضانة ورياض الأطفال بتفوقهم في هذا النوع من اللعب الذي تنظمه مربياتهم المتخصصات، ويكتسب الأطفال كذلك العديد من المهارات التي تتصل بنموهم الاجتماعي والوجداني.

٥- **اللعب التعاوني:** يبدأ مع بداية مرحلة التعليم الأساسي الدنيا، ويعد من أكثر الأنواع صعوبة ففيه تغدو المهارات أكثر عدداً وتعقيداً، ويدخل عامل التنافس، وتكون الميول متشابهة لذا يكون التنافس حاداً. ويصبح للعب طرائق وأساليب مختلفة، وتتطلب اللعبة قواعد وقوانين يجب التقيد بها بدقة، ويزداد عدد المشاركين في اللعب، وتحتل الألعاب التركيبية دوراً متميزاً في هذه الفترة.

٦- **اللعب المخطط:** ويبدأ من سن الثامنة، ويستمر حتى بداية المراهقة. ويميز هذا النوع من اللعب الخيال المبدع والتقليد في إطار منظم هادف، ويبدأ ظهور الألعاب الإجرائية كالنحت والخياطة، وتظهر ألعاب التفكير المنطقي كالشطرنج وألعاب الدومينو والداما، كما يلاحظ ظهور الألعاب الشعبية المتوارثة عبر الأجيال، حيث يقوم أطفال هذا السن بممارستها. هذا وقد كنا أشرنا إلى هذه الأنواع في سياق آخر.

ويمكن للقارئ أن يلاحظ بسهولة من خلال العرض السابق والمتعدد لأنواع اللعب من عدة وجهات نظر أن التصنيف والتقسيم نظري ومتشابه إلى حد كبير، فالأنواع تتشابك ضمن المرحلة الواحدة، وتمارس مع اختلاف طفيف من حيث البساطة والتعقيد في اللعب، حتى أنه يمكننا القول أن اللعبة الواحدة تكون فردية وجماعية في آن، وقد تكون منظمة وغير منظمة أيضاً في آن واحد... الخ، وهذا يعتمد إلى حد كبير على الفروق الفردية بين الأطفال سواء منها العقلية أو الجسدية أو الاجتماعية. ونظراً لأهمية اللعب الإيهامي في مرحلة رياض الأطفال، فإننا سنتناوله بالتفصيل كأبرز نوع للعب في هذه المرحلة.

اللعـــب الإيهـــامي

أ ــ ماهية اللعب الإيهامي وتصنيفاته:

إن الملاحظة الدقيقة وسيلة لا يمكن الاستغناء عنها لفهم اللعب الإيهامي، فلابد من ملاحظة الأطفال أثناء اللعب، وسماع حديثهم ورؤية أفعالهم، كما يجب ملاحظة البنية الفيزيائية والاجتماعية للعب، ومعرفة تاريخ العلاقات بين الأطفال إن كان اللعب جماعياً، وكيف تتغير هذه العلاقات بتغير بعض الخصائص الفيزيائية والاجتماعية للعب.

وقد ذكر بياجيه Piaget أن اللعب الإيهامي عبارة عن وسيلة اتصال رمزية تخضع الأشياء لنشاط الأطفال دون قواعد أو حدود، فهو عملية تمثل Assimilation، وهو يرى أن الطفل يكرر الأفعال التي تتبع بعضها بعضاً بأسلوب يكاد يكون موحداً، إلا أن هذا التكرار ربما تسبب في حدوث نتائج غير متوقعة عن طريق الصدفة، وتصبح نتائج هذا التكرار تقديرية بصورة متزايدة.

ولكن سنجر وسنجر Singer & Singer يضيفان إلى ذلك أن اللعب الإيهامي يساعد الطفل على فهم العالم من حوله والتكيف معه، وتجريب الأدوار المختلفة، وتعلم المهارات اللغوية، والتحكم عن طريق تنظيم خطة اللعب، ونقل ما يتعلمه الطفل أثناء اللعب إلى حياته اليومية، وكذلك فإن ما يتعلمه الطفل في البيت والمدرسة تظهر بصماته على اللعب الإيهامي، ولكن بطريقة معدلة تناسب مزاج الطفل وحاجاته.

وتقول سميلانسكي Smilansky « إن الطفل يتظاهر بكونه شخصاً آخر في اللعب الإيهامي، وخلال هذه العملية فإنه يسترجع معرفته السابقة وخبرته بهذا الشخص في المواقف المختلفة، فيقلده في الأفعال والأقوال، ويساعده على ذلك الأدوات الحقيقية أو الوهمية الموجودة أثناء اللعب. أما الألفاظ خلال هذا اللعب

الإيهامي، فإما أن تكون ألفاظاً يقلد بها الطفل تلك الشخصية، أو أنه يستعيض بهـــذه الألفاظ عن بعض الأدوات والأفعال والمواقف، ولا يصبح اللعب إيهامياً اجتماعيـــاً إلا حينما يشترك مع هذا الطفل في اللعب طفل آخر على الأقل، فيتفاعل الأطفال بعضـهم مع بعض بالأفعال والألفاظ، وحينئذ تكون بعض هذه الألفاظ عبارة عن تقليد لكـــلام الكبار كجزء من لعب الدور، وبعضها يستخدم كبديل للأدوات والأفعال والمواقـــف يوجهه الطفل لشريكه في اللعب، وبعضه الآخر يمثل نقاشاً ضرورياً لتخطيط اللعـــب التعاوني واستمراريته.

مما سبق يمكن أن نستنتج تقسيم سميلانسكي للعـــب الإيـــهامي إلى نوعـــين: اجتماعي وغير اجتماعي، أو فردي وتعاوني.

ولقد قام روبن وآخرون Rubin et al. في منتصف السبعينات بدمج تصنيـــف بارتن (Parten,١٩٣٢) الاجتماعي للعب مع تصنيـــف سميلانســـكي (Smilansky, ١٩٦٨) والمعتمد أصلاً على تصنيف بياجيه العقلي، فنتج عن ذلك دمـــج البعديـــن العقلي والاجتماعي للعب، وأصبح اللعب الإيهامي من وجهة نظر روبـــن وآخريـــن Rubin et al. ذا ثلاثة أنواع من الناحية الاجتماعية هي: اللعب الإيهامي الانفـــرادي، واللعب الإيهامي الموازي، واللعب الإيهامي الاجتماعي.

فالطفـــل قبل السنتين من العمر يلعب عادة لعباً إيهامياً انفراديـــاً، يظـــهر في حـــوالي (١٢-١٨) شهراً من العمر، وذلك عندما يحاول الطفل أن يطعم دميـــة، أو يحرك سيارة مصدراً صوتاً لها، وقد يلعب طفلان أحدهما بجوار الآخر لعبـــاً إيـــهامياً موازياً جنباً إلى جنب حيث يتفاعلان أحياناً، إلا أن أحدهما لا يجد دوراً للطفل الآخـــر في لعبه، وتعتبر سميلانسكي هذه الحالة بداية اللعب الإيهامي الاجتماعي.

وحول سن الثالثة — باتفاق كثير من العلماء — يظهر اللعب الإيهامي الاجتمـــاعي، وفي هذا النوع من اللعب كما ذكرت سميلانسكي في قولها السابق يشترك أكثر من طفل في

تمثيل موقف واحد، ويحدث التفاعل بين الأطفال بالأفعال والألفاظ، وهنا يزدهر الخيال خاصة إذا ما توفر الزمن الكافي والمكان الملائم والأدوات البسيطة والتقبل والتشجيع من الراشدين، وفي هذا النوع من اللعب يفهم كل طفل دور الآخر، ويستخدم محتوىً رمزياً للتعبير عن أفكاره ومشاعره.

ويعتبر اللعب التعاوني مرحلة أكثر نمواً من اللعب الانفرادي، إلا أن هذا لا يعني أن الطفل الذي اختار أن يلعب منفرداً أقل نمواً من الناحية الاجتماعية، فحتى الأطفال الذين يلعبون لعباً منفرداً يمكن أن يلعبوا أدواراً اجتماعية باستخدام الدمى والمكعبات أو مع الصديق الخيالي.

كما قد يختار الطفل أن يلعب منفرداً لعدة اسباب منها:

١- عدم وجود أطفال يلعب معهم.

٢- أن اللعبة التي اخترعها لها خطة ذات تفاصيل كثيرة، لا يستطيع الأطفال الآخرون متابعتها في أثناء لعبهم.

٣- قد ينسحب الطفل من الجماعة لحاجات ذاتية معينة يريد أن يتعامل معها في لعب انفرادي.

وقد صنف بياجيه (Piaget, 1962) اللعب الإيهامي إلى ثلاثة أنواع هي:

١- اللعب الإيهامي الذي يستخدم فيه الطفل صورة عقلية رمزية واحدة، ويضيفها إلى شيء أو أداة جديدة، كأن يقول الطفل للدمية «ابكي، ابكي»، وهو يقلد صوتها، فإن ما يقلده الطفل مأخوذ من خبراته السابقة.

٢- يستخدم الطفل صورة عقلية رمزية واحدة، ولكن يضيفها إلى شيء أو أداة بديلة، أو قد يمثل الطفل أنه شخص آخر أو شيء، كأن يمثل الطفل أنه يحلق ذقنه مثل والده، أو أنه يعد الطعام مثل والدته.

٣- يستخدم الطفل مجموعة مخططة من الصور العقلية الرمزيـــة، ونموذجـــاً أو سلسلة من السلوك، كأن يضع الطفل الدمية على عربة، ويأخذها في نزهـــة قـــائلاً: «أترين هذا؟ أترين هذا؟» انظري كم هو جميل أتريدين أن أجلبه لك ... إلخ.

ويرى بياجيه أن اللعب الإيهامي في مرحلة ماقبل المدرسة يتجـــه معظمـــه إلى لعب رمزي متسلسل، ينجم عنه إعادة للواقع الذي يحدث في محتوى اجتماعي حـــول الطفل، ويسميه بياجيه Collective Symbolic ـــ اللعب الرمزي الجماعي ـــ.

ب ـــ عناصر اللعب الإيهامي عند سميلانسكي:

ويمكن استنتاج عناصر اللعب الإيهامي مما ذكرته سميلانسكي ســـابقاً حيـــث أوردت عدة معايير للعب الإيهامي يمكن عرضها كما يلي:

١- **تقليد ولعبه الدور Imiative Role Play**: يأخذ الطفل دوراً يعبر عنه بأفعـــال فقط، أو أفعال وأقـــوال يقلد فيها شخصاً آخـــر، مثل طفل يقلد كيف يقـــوم الحـــلاق بحلاقة شعره، أبو بحلاقة شعر شخص آخر (الزبون).

٢- **التحويلات الإيهامية للأشياء Make-believe in Regard of Object**: وفيـــه تستبدل الأشياء الحقيقيـــة بالأفعال والأقـــوال، مثل أن يمسك الطفل ســـلكاً يمثل بـــــه سماعة الطبيب، ويقـــوم بمحاكاة الكشف دون وجـــود سماعـــة حقيقية لكن السلك هنـــا بديل عن السماعة.

٣- **التحويلات الإيهامية للأفعال والمواقـــف Make-believe in Regard of Object Actions and Situations**: وفيه تستبدل الأفعـــال والمواقـــف بالأوصـــاف اللفظيـــة، حيث لا يـــوجد سلك أو أي شيء، ولكن يقـــوم الطفل بتقليـــد حركـــات الكشف بالأوصاف اللفظية فقط.

٤- الاستمرارية **Persistenece**: حيث يستمر الطفل في لعب موقف واحد لمسدة (١٠) دقائق، في حين تـــرى سلفا (Sylva,١٩٨٠) استمرارية الطفل لمدة ٥ - ٦ دقائق.

٥- التفاعل الاجتماعي Interaction: وفيه يتفاعل طفلان علـــى الأقـــل في لعب موقف واحد، مثل طفل يقوم بدور طبيب، وطفل آخر يقوم بدور المريض.

٦- التواصل اللفظي **Verbal Communication**: وفيه يتبـــادل الأطفـــال الألفاظ التي لها علاقة بموضوع اللعب، مثل طفل يقوم بشراء الفول أو أي شيء آخـــر من البائع، فيسأل عن ثمنه، ويجيبه البائع.

وهذه الألفاظ التي يستخدمها الأطفال أثناء اللعب تظهر في أربع صور هي:

١ ـــ إعلانات لفظية لتغيير شخصية أحدهم للعب دور معين (أنـــا الآن الأب وأنت الأم).

٢- إعلانات لفظية لتحديد صفة الأداة المستخدمة (أنـــا الآن أشـــرب مـــن الزجاجة) بينما الطفل يرفع قبضته إلى فمه.

٣- استبدال الأفعال بالأقوال مثل (دعنا نتخيل أنني قد عدت الآن من العمـــل، وطبخت الطعام وأنا الآن أعد المائدة)، في حين أن الطفل يقـــوم بـــالفعل الأخير فقط، أي فعل إعداد الطعام.

٤- استخدام اللغة لوصف المواقف مثل (دعنا نتخيل أن الطبيب مريض فتقـــوم الممرضة بإجراء العملية).

ومن الملاحظ أن العناصر الأربعة الأولى وهي (لعـــب الـــدور، والتحويـــلات الإيهامية للأشياء والتحويلات الإيهامية للأفعال والمواقف، والاســـتمرارية) يمكـــن أن

تتوفر في اللعب الإيهامي عموماً، أما العنصران الأخيران (التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي)، فلا يتوافران إلا في اللعب الإيهامي الاجتماعي فقط.

وتذكر سميلانسكي Smilansky أن اللعب يكون أكثر ثراءً كلما اشتمل على عدد أكبر من عناصر اللعب الإيهامي التي أوضحتها وهي العناصر الستة السابقة الذكر.

في حين يرى بتلر وآخرون .Butler et al أن اللعب الإيهامي الاجتماعي لا يجب أن يحتوي بالضرورة على كل هذه العناصر، بل يكفي قدر من التقليد، والتخيل، والتفاعل مع طفل آخر أو أطفال آخرين.

وهناك مجموعة أخرى من العناصر وضعها سنجر وسنجر Singer & Singer للعب الإيهامي، وهي:

١- أفعال مألوفة يمكن أن تتسم في غياب الأدوات الضرورية أو المحتوى الاجتماعي، مثل رفع الطفل يده إلى فمه وكأنه يستعمل ملعقة للأكل.

٢- هذه الأفعال قد لا تتم من أجل ناتجها المنطقي، فهو لا يأكل فعلاً، ولا يريد الأكل.

٣- قد يعامل الطفل الشيء غير الحي، على أنه حي مثل قيام الطفل بتقديم الطعام لدميته.

٤- قد يستعمل شيئاً أو فعلاً بدلاً من شيء أو فعل آخر، مثل استعمال مكعب بدلاً من الكأس.

٥- يمثل الطفل أفعال شخص آخر (طبيب مثلاً أو معلم أو مهندس أو أي شخص آخر).

ج ــ نمو اللعب الإيهامي وتطوره:

يحتاج اللعب الإيهامي الاجتماعي إلى معرفة الطفل بالحياة الاجتماعية من حوله.. بالأشياء، وأدوار الأشخاص، والعلاقات بين الأشخاص، والعلاقات بين الأشخاص والأشياء، كما يحتاج الطفل إلى القدرة على الاتصال والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين لمناقشة الدور وتمثيله.

ويكتسب الطفل هذه المعارف والقدرات تدريجياً منذ لحظة ولادته مروراً بتقليده لحركة من حركات والديه، وإمساكه بملعقة لإطعام دمية، حتى يصل إلى تمثيل دور الطبيب أو رجل الفضاء ببراعة تامة مستخدماً خياله في سد الفجوات التي يسببها نقص الأدوات أو عدم القدرة على أداء الحركات الحقيقية نفسها، وبذلك يصبح تفكيره أكثر تجريداً وتخطيطاً وإبداعاً.

وخلال هذه الفترة تنمو تدريجياً بعض الخصائص التي تبدو واضحة في اللعب الإيهامي للطفل:

١ ــ تناقص التمركز حول الذات Decentration:

فيبدأ الطفل في اللعب مع نفسه، ثم يميل تدريجياً إلى أن يشترك شخص ــ أو طفل ــ آخر معه في اللعب، ويبدأ هذا التحول من التركيز حول الذات إلى الآخرين عند حوالي ثمانية عشر شهراً من عمر الطفل مثل طفل يتحدث في الهاتف بمفرده ثم لا يلبث أن يشترك معه على الخط الآخر طفل آخر.

٢ ــ التأويل التوهمي Decntextualization:

أي زيادة قدرة الطفل على التحويلات، فيحول الطفل الأدوات والأفعال ذهنياً لترمز إلى أدوات وأفعال أخرى (حمل منشفة كأنها رضيع)، ويبدأ ذلك فيما بين ٢٠ــ

٢٦ شهراً، فيصبح الأطفال أقل اعتماداً على الأدوات والأفعال الحقيقيـــة، أي أنهـــم ينتقلون تدريجياً نحو التجريد الرمزي.

٣- الدمج Integration:

أي تزايد القدرة على جمع أكثر من أداة أو فعل في تسلسل واحد لتمثيل حـدث أكثر تعقيداً، مثل: ركوب سيارة وحمل الحقائب للذهاب إلى المطار.

وسنناقش هذا التطور والنمو على ثلاث مراحل هي: مرحلة الرضع (الميـلاد – سنتين) ثم مرحلة ما قبل المدرسة (٢- ٦ سنوات) ثم نتعرض قليـلاً إلى بدايـة سـن المدرسة، وذلك لحصر موضوع اهتمام الكتاب الحالي – في مرحلة ما قبل المدرســة – وسوف يكون العرض في ضوء ثلاثة محاور بناء على عناصر اللعب الإيهامي التي تم شرحها من قبل وهي:

١- تقليد الأفعال.

٢- استخدام الأداة.

٣- لعب الدور ومواقف اللعب.

** المرحلة الأولى (من الولادة – سنتين):*

إن قدرة الطفل على إجراء عملية التحويلات، أي تحويل الأشياء والمواقف عـن طريق الخيال إلى أشياء ومواقف أخرى مختلفة عن الحقيقة، تشكل أساس Foundation النمو العقلي والتواصل، فعند حوالي ١٨ شهراً من العمر يبدأ التفكير الإنساني بالتحول نحو التفكير الرمزي كما يبدو من استخدام اللغة وظهور اللعب الإيهامي.

وترى بهلر Buhler أن اللعب الاجتماعي مع الأم مثلاً يبدأ ما بين ٣-٤ أشـهر، أما مع الغرباء فبين ٦-٧ أشهر، أما اللعب الاجتماعي مع الأطفال فعادة ما يظـــهر في السنة الرابعة من العمر ويسبقه اللعب الموازي حيث يلعب الطفل بجانب طفل آخر.

ويرى فالنتين Valentine أن أول علامة واضحة للعب بأداة تخيلية تظهر في حوالي ١٢ شهراً، فقد شاهد طفلة تتظاهر بإطعام دميتها في هذه السن، ويتعرض الوليد لكثير من التعبيرات الوجهية أثناء ملاعبة والديه له في الأشهر الأولى من عمره، فبسمات الأم وضحكاتها وكلماتها الرقيقة ترتبط في ذهن الطفل بخبرة مُرضية سعيدة، وقد وجدت الأبحاث فروقاً بين الجنسين في الاستجابات لمداعبات الكبار، فتظهر الإناث استجابات صوتية أكثر من الذكور، بل إن استجابات الوالدين لأطفالهم تختلف حسب الجنس، فقد وجد أن الأمهات يظهرن تعبيرات أكثر للإناث من الذكور، كما أنهن — (الأمهات) — يتكلمن ويبتسمن ويلمسن صغارهن أكثر من الآباء.

إن مثل هذه العلامات الفارقة قد تكون الإرهاصات الأولى لما نجده من فروق بين الذكور والإناث في اللعب الإيهامي في مرحلة ما قبل المدرسة التي سيأتي الحديث عنها في هذا الفصل.

ويبدأ الطفل بتقليد حركات الأصابع والأيدي، أما تقليد التعبيرات الوجهية فقد وجد ميلتزوف ومور Meltzoff & Moore أنه باستطاعة حديثي الولادة وتحت ظروف خاصة تقليد وجه قريب جداً من أعينهم عندما يخرج هذا الشخص لسانه ويدخله، ولم يستطع الباحثون في كندا واستراليا ودول أخرى مطابقة تلك التجربة إلا أن الجميع متفقون على أن أسلوب التقليد يظهر في حياة الأطفال أبكر بكثير مما يعتقده بياجيه الذي يعتبر حركات الطفل التي تشبه والديه إنما هي حركات وظيفية تدريبية سابقة وواجبة للعب الإيهامي، وقد أوضحت دراسة ميلتزوف ومور أيضاً أن الأطفال في سن ٩ شهور استطاعوا تقليد حركة معينة بعد مرور ٢٤ ساعة على صدورها.

وقد أوضحت دراسات اللعب عند الرضع أنه قد شوهد بعض الأطفال يقومون ببعض الأفعال الإيهامية كتمثيل النوم أو الأكل أو الشرب أو الحديث على الهاتف (باستخدام الهاتف ذاته) ابتداء من سن ١٢ شهراً، ولا يتعلق هذا السلوك بحاجات

حقيقية، حيث لم يكن الطفل بحاجة إلى الطعام أو الشراب مثلا، وإنما كان محض تقليد باستخدام الأفعال، وخلال العام الثاني تزيد قدرة الطفل على التقليد الـــذي لا يعنـــي بالضرورة فهم الأفعال المقلدة، وتختلف الأفعال الإيهامية من حيث درجة صعوبتها تبعاً لنوع التحويلات التي يقوم بها الطفل ومستوى هذه التحويلات.

فالسلوكات التي يقوم بها الطفل، والتي تعتمد على « النفس » أو « الـــذات » كعميل أو شريك تعتبر بداية اللعب الإيهامي، [تمثيل الطفل أنه (هو نفسه) يشـــرب أو يتكلم بالهاتف]، أما «الغير» كعميل في اللعب الإيهامي، فيتم التحويل إليـــه عندمـــا (يجعل الطفل أشياء أو أشخاص آخرين يقومون بالأفعال الإيهامية على أداة مستقبلة)، كأن يجعل الدمية تتكلم بالهاتف أو تشرب من كوب. ويعتبر استخدام الطفل للغـــير والآخر كشريك مرحلـــة أكثر نضجاً من مرحلـــة استخـــدام النفـــس كعميـــل أو شريك في اللعب.

وهنالك أيضاً مستويات لهذه التحويلات التي يقوم بهـــا الطفـــل علـــى الأداة المستخدمة في اللعب الإيهامي حسب قرب أو بعد الشبه بين الأداة البديلة والأداة الـــتي يريد الطفل التعبير عنها، فكلما كان الشبه قريباً كانت عملية التحويلات أسهل.

وبنمو الطفل يمكنه الاستعاضة عن الأداة الأصلية للعب كالهاتف مثـــلاً ببديـــل آخر يرمز له، ويبدأ الأطفال عملية الاستبدال هذه في حوالي ١٤ شـــهراً، ولكـــن في البداية يكون البديل قريب الشبه بالشيء الأصلي في الشـــكل والوظيفـــة، فالأطفـــال يجدون صعوبة في استبدال الشيء الأصلي بشيء بعيد الشبه عنه، وهم تقليديـــون في لعبهم. ومع نمو قدرة الأطفال العقلية على الرمز يمكنهم إجـــراء عمليـــة الاســـتبدال بأدوات أقل شبهاً بما يريدون تمثيله في اللعب، (فبدلاً من استخدام لعبة على هيئة موزة بدلاً عن الهاتف يتمكن الطفل من استخدام أداة أبعد شبهاً بالهاتف مثل كأس مثـــلاً). كما تؤثر طبيعة الأدوات البديلة على قدرة الطفل على إجـــراء التحويـــلات، فمـــن

الأسهل على الطفل استخدام شيء غامض – مكعب مثلاً – كبديل لمشط لتسريح شعره، في حين يصعب عليه استخدام سيارة صغيرة لأداء الفعل نفسه.

ولا يمكن للطفل قبل بلوغ ١٨ شهراً لعب مجموعة متسلسلة من الأفعال، وتعتبر النفس كعميل Agent والأداة الأساسية كأداة مستقبلة أبسط أنواع اللعب الإيهامي، مثال: الهاتف ذاته تمثيل الحديث على الهاتف مثلاً، وليس شيئاً بديلاً عنه، حيث ليست هناك حاجة لإجراء أية تحولات، ويستطيع الطفل خلال عامه الثاني والثالث إصدار ٢ – ٣ أفعال تعكس موضوعاً أو موقفاً واحداً كتمثيل تقديم الشاي للدمى بعد إجلاسهم على الطاولة مثلاً، فقد يضع الطفل الدمية على الكرسي، ويضع كل كوب في صحن ويصب الشاي.

وبازدياد القدرة العقلية للطفل على الرمز يزيد عدد البدائل التي يمكن أن يتعامل الطفل معها في آن واحد، ففي دراسة فين (Fein ١٩٧٥) وجد أن ٩٠% من الأطفال في سن ٢٤ شهراً (سنتين) استطاعوا تمثيل إطعام حصان عندما توفر كل من دمية الحصان والطعام، بينما انخفضت تلك النسبة إلى ٧٠% عند غياب أحد العنصرين، وتدنت النسبة إلى ٣٣% عند غياب العنصرين الحقيقيين.

أما نمو وتعقد الأدوار التي يلعبها الطفل فإنه يتدرج في مرحلة الرضاعة، كما أوضحها (Rogers & Sawyers, ١٩٩٢) فيما يلي:

– **يمثل الأطفال أنفسهم:** فتكون الأفعال أو الشخص المقلَّد هو الذات Self-refrenced، كتمثيل الأكل أو النوم أو غسل اليدين، ولم يعتبر بياجيه Piaget هذا النوع من اللعب لعباً إيهامياً لأن الطفل يقلد ذاته ولا يمثل أدوار الآخرين..

– **تمثيل الطفل نفسه على الآخرين Children act on others:** فبعد أن تدرب الطفل على تمثيل وتقليد أفعاله هو يبدأ بتطبيقها على الآخرين واحدة واحدة،

ويمكنه أن يضع الدمية في السرير أو يغسل يديها. ولكن الطفل حتى هذه اللحظة لا يتخيل أن للدمية مشاعر أو أفكاراً أو أفعالاً تبدر عنها هي، ولا يعترف بياجيه أن هذا اللعب هو نوع من اللعب الإيهامي.

– **يمثل الطفل سلوك الآخرين:** وقد شاهد ميلزوف (١٩٨٥) هذا التمثيل ابتداءً من ١٤ شهراً، حيث يبدأ الطفل بتطبيق سلوكه هو كالإطعام مثلاً على مستقبل آخر فيطعم الأم مثلاً، أو يطبق سلوك شخص آخر على نفسه، كأن يقود السيارة مثل والده. وهنا يبدأ اللعب الإيهامي من وجهة نظر بياجيه.

– **يستخدم الطفل الدمية كمستقبل فعال:** حيث يعامل الطفل الدمية كأن لها مشاعر وأفكاراً وأحاسيس، فيقول مثلاً: (لماذا تبكين؟ هل أنت حزينة؟)، وذلك بعد أن كان يطعمها ويغسل يديها فقط دون أن يحاورها.

– **يستخدم الطفل الدمية كممثل يشاركه في اللعب:** وهذه مرحلة أعلى قليلاً من المرحلة السابقة، حيث تتكلم الدمية وتمشي وتتفاعل.

ويسبق تحويل العميل (النفس أو الأم أو الدمية) تحويل الأداة المستقبلة (هاتف، مكعب) من الناحية النمائية والتطورية للعب.

**** المرحلة الثانية – اللعب الإيهامي في مرحلة ما قبل المدرسة (٢– ٦ سنوات):***

يزداد تنوع الأفعال الإيهامية وتسلسلها عندما ينهي الطفل مرحلة الرضّع، عندها يستطيع الاشتراك في تسلسل أكثر تعقيداً مما سبق للأفعال والأقوال الإيهامية، حيث ترتبط الأفعال بمعنى أو موقف معين، والطفل في هذه المرحلة أصبح أكثر قدرة على تذكر الحوادث ورواية الحكايات بتسلسل منظم، ولذلك يكون اللعب الإيهامي أكثر مطابقة وتماسكاً، وإن تدخل الكبار حتى بواسطة القبلات، فإن هذا التدخل يعد أمراً غير مرغوب فيه، فهو غير ملائم للدور الذي يقوم به الطفل، فإذا حدد الشخص

الكبير طلبه في نطاق الإيهام — كأن يتدخل الراشد في الموقف التمثيلي بدور يندمج مع ما يمثله الطفل، كأن يطرق الباب كزائر والطفل يمثل دور الأب — فإن دوره أقرب إلى الترحيب عادة، وذلك ناجم عن تزايد إدراك الطفل بأن الأشياء الحقيقية ذات خصائص، يسلم بها الجميع، وتحتاج إلى أفعال ملائمة.

يبدأ الطفل في هذه المرحلة باستخدام أدوات الرمز بعيدة الشبه عن الأداة التي يريدها، كما أوضحت الدراسات أن صغار الأطفال يحتاجون إلى ألعاب محدودة البنية Structural يلعبون بها لكي تمثل الأشياء العادية في بيئتهم، كقطع الأثاث والدمى والسيارات، حتى يمكنهم الاشتراك في اللعب، وكلما زادت قدرتهم على التخيل والرمز أمكنهم استخدام أدوات أقل شبهاً بما يريدون تمثيله حقيقة (مكعبات - صلصال - صناديق) في لعبهم، وتصبح عملية التحويلات سهلة.

وقد وجدت بولاسكي (Pulaski,١٩٧٠) أن الألعاب بعيدة الشبه عن الواقع تستدعي من الأطفال لعباً أكثر تنوعاً، وذلك فيما بين ٤-٨ سنوات وفي أعلى مستويات الترميز خلال هذه المرحلة يستطيع الطفل استبدال الأداة بفعل أو حركة، أي أنه يستغني عن الأداة، ولا حدود للخيال الذي يمكن أن يستعيض بسه عن الأدوات (Johnson et al., ١٩٨٧) مثال: يضع الطفل يده بين رجليه كأنها عصاً، ويقلد حركة الحصان، والحقيقة أنه لا يوجد عصا ولا يوجد حصان.

إن معظم لعب الأطفال خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر يتجه نحو فهم العالم من حولهم، وذلك من خلال الاكتشاف البصري وتناول الأشياء، وكذلك من خلال لعب التحكم والتعرف والمقارنة والتصنيف للأشياء والحوادث. ويتراكم لدى الأطفال كم كبير من المعلومات، فيقومون بترتيبها وعنونتها وتقليدها، وبالتدريج يبدأ الطفل في إشراك آخرين في لعبه الإيهامي.

وترى سميلانسكي Smilansky — ويتفق رأيها مع رأي كل من هلر وفـــالنتين وإسحاق وبياجيه — أن اللعب الإيهامي الاجتماعي يبدأ حوالي الثالثة من العمر، فطفل السنة الثالثة يحاول اغتنام الفرصة للعب مع طفل آخر، وقد يرجع ذلك جزئياً لقدراتـــه اللغوية التي تحسنت عند هذه السن.

وعندما يبدأ الطفل اللعب مع الآخرين، فإنه يبحث عادة عن معلم أو والـــد أو شخص أكبر منه سناً، يكون على استعـــداد أن يتكيف مـــــع حاجـــات الطفـــل، ويسهم في إشباعها.

والطفل في هذه المرحلة يستطيع تخيل شخصية الدور الذي يلعبه، وهذه القـــدرة الجديدة تضفي على اللعب معنى ومتعة أكبر من ذي قبل، ولهذا يصبح اللعب مفيداً من خلال موقف معين، كما يصبح أكثر استمرارية وتخطيطاً. واللعب الإيهامي الاجتمـاعي يعكس وعي الطفل ومعرفته بمستلزمات وعلاقات وأفعال الدور الذي يلعبه، ويتأثر هـذا اللعب بمستوى النمو العقلي وسمات شخصية الطفل وظروفه الاجتماعية، وبالشـــخص الآخر — سواء أكان راشداً أو طفلاً — ذاك الذي يشاركـــه في اللعب.

ومع أن اللعب الإيهامي يبدأ قبل سن الخامسة، إلا أنه يصبح أغنى وأكثر تعبـــيراً باستخدام الكلمات في هذا العمر، ويستطيع الطفل التنقل بسهولة بين الواقع والخيـــال ولديه دراية بالفرق بينهما، ويستطيع العودة إلى الواقع بنفس السرعة التي يندمج بهـا في الدور مثل: إذا سألنا الطفل إن كان يريد أن يأكل مثلاً أثناء انهماكـــه في تمثيـــل دور رجل المطافئ وتسلقه لسلم المطافئ، فإنه يجيب بنعم أو لا ويعود مرة أخرى إلى لعبه.

أما عن ماهية الأدوار التي يلعبها الطفل، ففي البداية يحب الطفل تمثيل المألوف لديـــه (الأب والأم) ولكن اللعب الإيهامي ينضج وينمو بعيداً عن الأدوار الاعتيادية المألوفة، ويتجه نحو ما هو خارج عن المألوف (رجل فضاء، رجل مطافئ، عروسة)، كما يصبح الأطفـــال أكثر ميلاً للعب الأدوار غير الواقعية مثل أدوار شخصيات البطولة Super Hero، ولا يمكـــن

إغفال ما لوسائل الإعلام من أثر على اللعب الإيهامي.. كل هذه الخبرات تضيف لشخصية الطفل، وتنعكس في لعبه الإيهامي، وفي المستويات العليا من هذا اللعب يصبح الأطفال قادرين على تمثيل أدوار متنوعة متباعدة بالاشتراك مع غيرهم من الأطفال مستمتعين ومجددين للأفكار والمواضيع الخيالية مثال: طفل يمثل دور الوالد المحنون مع أطفال آخرين، في حين آخر يمثل دور أبرهة الحبشي الذي جاء يهدم الكعبة. كما يعتبر التركيز العالي واستمرارية اللعب والانتباه إلى التفاصيل من دلائل نمو اللعب الإيهامي الاجتماعي.

وإذا تابعنا مراحل نمو اللعب الدوري في اللعب الإيهامي التي وضعها (Rogers & Sawyers, ١٩٩٢) والتي تم شرحها في مرحلة الرضّع نجد أنها في هذه المرحلة — ما قبل المدرسة — تسير على النحو التالي:

— يمثل الطفل دور شخص آخر:

ويعتبر هذا المستوى من اللعب الإيهامي مألوفاً لدى الراشدين، حيث يمثل الطفل دور الطبيب أو السائق، ويرى بياجيه أن الأطفال عندما يلعبون الدور تتوحد أجسامهم مع الدور الذي يمثلونه، ويستخدمونها للرمز لأجسام الآخرين أو الأشياء الأخرى.

— يستخدم الأطفال الدمى كشركاء فعّالين:

فكلما نمى الطفل وأصبح أكثر معرفة بأدوار الآخرين وفهماً لها، أصبح أكثر قدرة على تمثيل دورهم بالإضافة إلى دور الدمية، وهذه بلاشك عملية عقلية معقدة.

— ينهمك الطفل في لعب أدوار مشتركة بسيطة:

وهنا تصبح العملية أكثر تعقيداً، حيث الشريك في هذه الحالة طفل آخر — وليس دمية — ولابد من تعديل ما يريدون قوله أو عمله تبعاً لرغبات الطرف الآخر.

ولهذا النوع من اللعب فوائد كثيرة حيث يزود الطفل بخبرات جديدة تساعده على فهم وجهات نظر الآخرين.

وإذا كان الطرف الآخر راشداً استطاع أن يوجه اللعب بالأسئلة أو الأدوات الجديدة أو الاقتراحات لمواقف جديدة بحيث يشعر الطفل أنه – الطفل ذاته – مازال هو المتحكم، وهذا نوع من التوجيه غير المباشر.

– يستخدم الطفل الدمى ليلعب عدة أدوار معاً:

فقد يكون الطفل زوجاً وأباً في الوقت نفسه لدميتين إحداهما زوجة والأخرى ابنة مثلاً.

– يشترك الأطفال معاً في لعب عدة أدوار:

وتظهر هذه الدراما المعقدة ما بين ٣-٤ سنوات، فيلعب الأطفال معاً لعبة الأسرة أو يمثلوا حفلة لطفل، ويتطلب هذا المستوى من اللعب تخطيطاً لتنسيق الأدوار المختلفة واستخدام الأدوات، ويستحضر كل طفل في هذا اللعب مفاهيمه الخاصة عن الموقف وما يجب أن يحدث فيه، وتشكل هذه الأفكار والمفاهيم أساس التفاعل والاتصال والتخطيط بين الأطفال بعضهم مع بعض.

د ــ الفروق بين الجنسين في اللعب الإيهامي خلال مرحلة ما قبل المدرسة:

اتفقت معظم نتائج الدراسات على عدم وجود فروق دالة في كم اللعب الإيهامي بين الذكور والإناث على وجه العموم، إلا أنه توجد فروق بين الجنسين في أبعاد أخرى للعب الإيهامي.

وقد توصلت سميلانسكي Smilansky إلى وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في مستوى اللعب الإيهامي حسب المقياس الذي استخدمته في دراستها – والذي سبق ذكر معاييره – فقد تفوقت الإناث على الذكور في مستوى لعبهن

الإيهامي — وإن كان الفريقان قد أحدثا تقدماً — وذلك عقب فترة التدريب التي أجرتها الباحثة.

ولا يمكن الحكم على اللعب الإيهامي من بعد واحد، ومن أهم الأبعاد لتقدير مستواه: التخطيط، ودرجة التحرر من الأداة الحقيقية، واستخدام اللغة، والأصالة، وغير ذلك مما يدل على مستوى النمو العقلي في اللعب.

ومن أهم الفروق التي أوردتها الدراسات المختلفة بين اللعب الإيهامي للذكور واللعب الإيهامي للإناث ما يلي:

– **تفضيل الإناث أدوار الأسرة** (الأم، والأب، والطفل) إذ يستغرقن في لعب هذه الأدوار وفي لبس الملابس واختيار المواضيع المعتمدة على هذه الشخصيات في الحياة اليومية العادية. بينما يفضل الذكور الاشتراك في تمثيل الأدوار غير العادية مثل أدوار المخاطرة وأدوار الأبطال والشخصيات الخيالية ورجل الفضاء والمخلوقات الغريبة كالديناصورات والشخصيات التلفزيونية مثل Spider-man, He-man وغيرهما، كما وجد أن الذكور أكثر حركة أثناء اللعب.

– **ظهرت فروق بين الجنسين في الروح العدوانية** التي تظهر أثناء اللعب بالعرائس، فالذكور أكثر عدوانية من الإناث، وقد وجد أنهم يمارسون لعبة الحرب أكثر من الإناث، وفي دراسة ليبي وآريس Libby & Aries, ١٩٨٩ أظهرت الإناث شخصيات ودودة تقدم المساعدة أكثر من الذكور بفروق دالة، في حين أظهر الذكور سلوكات عدوانية أكثر من الإناث، وميول أقوى للتحكم في المواقف باستخدام العدوان والعنف بأشكاله المختلفة.

– **وتوصل بلاك (Black,١٩٨٩) إلى أن الإناث أكثر اهتماماً بالمحافظة** على التفاعل وسريان اللعب، أما الذكور فكانوا أكثر تركيزاً على تقبل أفكارهم من الآخرين.

– **وأوضحت هذه الدراسات وجود فروق بين الجنسين في القدرة على تحويل الأداة**، فقد كانت الأدوات التي تستخدمها الإناث أقل شبهاً بالأشياء الحقيقية، أو ألهن استغنين عن الأداة ببعض الأفعال والحركات أكثر من الذكور، وقد وجد واسرمان (Wasserman, ١٩٧٥) هذه الفروق جلية في اللعب لدى أطفال ما قبل السنتين.

– **كانت استعانة الإناث بالرفيق الخيالي في اللعب الإيهامي** أكثر من الذكور (Johnson et al., ١٩٨٧) والرفيق الخيالي هو شخصية وهمية يتخيل الطفل وجودها، ويلعب معها، وعادة ما يكون شخصاً آدمياً في عمر الطفل نفسه وجنسه، وتشير بعض الدراسات إلى أن حوالي ٢٥% من الأطفال بشكل عام يتمتعون باللعب مع رفقاء خياليين، وعادة ما يكون هؤلاء الأطفال أكثر ذكاءً وابتكاراً من غيرهم، كما أنهم يميلون إلى أن يكونوا أقل أنانية ويحبون مساعدة الآخرين، لهذا يعتبر وجود الرفقاء الخياليين علامة طيبة خلال مرحلة ما قبل المدرسة لما لهذا النوع من اللعب من تأثيرات كبيرة في النمو العقلي للأطفال في هذه المرحلة.

ويعرض بعض الباحثين تعليلات مختلفة لهذه الفروق بين الجنسين، إلا أنهم يتفقون على أن الفروق في ألعاب الذكور والإناث متوقعة، فمعاملة الأهل للأطفال الإناث منذ الولادة تختلف عن معاملتهم للذكور، وإن الراشدين يبتسمون أكثر للإناث، ويشجعون النشاط الحركي للذكور، ولا يشجع البالغون الألعاب الخشنة للإناث، فهن لا يتلقين مثل هذه الألعاب (قطارات – سيارات) كهدايا، وإن كن يستمتعن بها أحياناً، كما قد يستمتع الذكور باللعب بالدمى والحيوانات المحشوة، ويضعونها في المهد، إلا أنهم قد يكونون موضع سخرية عندما يلعبون ذلك وبخاصة من قبل الإناث.

وعلى هذا فإن هذه الفروق في اللعب كما تقول سوزان ميللر (١٩٧٤) ليست متوقعة فحسب، ولكنها يجب أن تشجع تشجيعاً إيجابياً. ويقول (Singer & Singer,

(١٩٩٠: « أنه على الرغم من ازدياد عدد النساء كقوة عاملة إلا أن الأهالي مـازالوا يقاومون تشجيع أطفالهم الذكور على الأعمال المنزلية، أو الأدوار التي توصف بأنهـا نسائية كالممرضة وغيرها »، كما يعرض الباحثان رغبة الذكور في الانفصـال عـن الإناث في المدارس المختلطة، فمازالوا يلعبون بطريقة مختلفة رغم خروج المرأة للعمـل وتأثير وسائل الإعلام، ومحاولة المعلمين استخدام الألعاب الصالحـة للجنسـين حـتى يشجعوا الذكور والإناث على اللعب معاً.

والواقع أن الله سبحانه وتعالى قد خلق في كل جنس فطرة معينة تقـوده لأداء أدوار معينة في الحياة الفعلية حتى تستقيم الحياة، وإذا اعتبرنا اللعب الإيهامي تقمصـاً أو تدريباً واستكشافاً للأدوار التي سوف يقوم بها الطفل مستقبلاً، فلماذا لا نوفر الأدوات والبيئة المناسبة لأدوار كل من الذكور والإناث، ونترك الأطفال أحراراً لأداء أو لعـب الأدوار التي يريدونها؟ ومن المتوقع أن محاولة الأطفال تجريب بعضٍ من أدوار الجنـس الآخر، قد يكون على سبيل تفهمها، أو لميل شخصياتهم في ناحية مـن النواحـي إلى سمات الجنس الآخر، فالأنوثة البحتة والذكورة البحتة كسمات نفسية تقعـان علـى طرفي متصل ينتشر عليه أبناء البشرية وقد يرجع ذلك إلى أن مرحلة ما قبل المدرسـة ولعب الطفل فيها يكون سابقاً لبدايات التنميط الجنسي الذي يبدأ في المرحلة اللاحقـة (زهران، ١٩٧٧) والذي يبدأ معه تمسك الطفل بأدواره الجنسية حيث تُصر الطفلـة على استخدام شرائط الشعر.. وتفتخر بطول شعرها، وكذلك يتمسك الطفل الذكـر بارتداء ما يدل على رجولته كالثوب والسروال إلا أن فطرة الطفل ستقوده غالباً نحـو لعب أدوار جنسه هو وليس نحو لعب أدوار الجنس الآخر.

وتعلل سميلانسكي Smilansky انخفاض مستوى لعب الذكور عن الإنـاث في دراستها بعدة أسباب كما يلي:

– **صعوبة فهم الأطفال الذكور الأدوار الذكورية التي يريدون لعبها**، وذلك لأن الأطفال الذكور يرون ويشتركون ويعرفون عن أنشطة آبائهم اليومية أقل بكثير من أدوار الإناث، وذلك لأن دور الأم يتركز في البيت – أو جزء منه على الأقل بعد خروج الكثير من الأمهات إلى العمل – أما دور الرجل فغالباً خارج البيت، وليست لدى الطفل أية خبرة بسلوك الوالد في العمل حتى يقلده.

– **يتعرض الأطفال الذكور في هذه المرحلة العمرية** – ما قبل المدرسة – إلى صعوبات في عملية التقمص، وذلك لتحولهم من تقمص شخصية الأم إلى تقمص شخصية الأب، بينما تستمر البنت في تقمص شخصية أمها كما كانت من قبل، وقد يعطيها هذا الأفضلية على الذكور لأنها قلما تحاول تقمص شخصية الأب.

– **عادة ما يجهز الركن الإيهامي في الروضات بأدوات** وظروف أكثر ملاءمة للعب البنات (أدوات ركن الأسرة: عروسة، أدوات مطبخ، أو: أدوات الزينة: مرآة، مشط وملابس نسائية).

– وهنالك نقطة أخيرة، وهامة وهي **أن معلمات الروضة من الإناث غالباً**، ومن الأسهل على المعلمة توجيه وتشجيع أدوار الإناث في اللعب الإيهامي من أدوار الذكور لإلفتها بها وميلها إليها تلقائياً.

إن النقطة الأخيرة قد تكون السبب في تجهيز معظم الروضات للركن الإيهامي بأدوات وأشياء أكثر ملاءمة للإناث، حيث يسهل على معلمة الروضة اختيار وإضافة التفاصيل للموضوعات الأنثوية في الركن الإيهامي، وهذه نقاط يمكن وضعها في الاعتبار عند الإعداد لبرامج اللعب الإيهامي في الروضات وأركانها.

هـ ـ الأدوار التي يلعبها الطفل:

ميَّز جارفي وبيرندت (Garvey & Berndt, ١٩٧٧) بين أربعة أنواع من الأدوار يقوم الطفل بأدائها في اللعب الإيهامي، وهي:

– **الأدوار الوظيفية Functional Roles**: وهي التي تنظم بواسطة أدوات أو أفعال معينة، كأن يُعد الأطفال المائدة بناء على تواجد الصحون والكاسات.

– **الأدوار العلائقية Relational Roles**: وهي أدوار العائلة التي يرحب الطفل بتمثيلها مثل دور الأب – الطفل، الزوج – الزوجة.

– **أدوار الشخصية Character Roles**: وهي الأدوار المميزة كشخصيات محددة (Stereotypic) مثل رجل المطافئ، الطبيب، أو الشخصيات الخيالية Super Hero مثل هي مان He Man، وسوبرمان Superman.

– **الأدوار الخارجية Peripheral Roles** وهي التي يتحدث عنها الطفل، ولكن لا يمثلها مثل الأصدقاء التخيليين (Imaginary Friends)، كالطفل الذي له صديق دب يسكن فوق السطح لا يظهر لغيره لأنه موجود في خياله فقط.

وقد يمثل الأطفال أدوار الأشخاص بالغين أو رضَّع، وعادة ما يرغب الأطفال في تمثيل دور الرضَّع عندما يريدون أن يستمتعوا بشيء كبروا على عمله، أما تقليد البالغين فهو يطمئنهم على معنى حياة الكبار من حولهم، ويسمح لهم بممارسة الدور الذي سيمارسونه مستقبلاً. كما يحب الأطفال لعب أدوار الحيوانات (أسد أو قطة) والأشياء (قطار أو سيارة).

دور الراشدين في تنمية اللعب الإيهامي لدى أطفال الروضة

ينمو اللعب الإيهامي ويتطور في حياة الطفل الصغير، ولكن ليس بمعزل عن الظروف الخارجية المحيطة بالطفل والتي يستطيع أن يوفرها الراشدون في بيئته، وأهمهم الوالدان والمعلمون، حيث أن دور الراشد في تنمية اللعب الإيهامي يتخذ مستويات تزداد تعقيداً كما يلي:

أ- تقبل لعب الطفل.

ب- تشجيع الطفل على اللعب الإيهامي وتهيئة الظروف المناسبة له.

ج- مشاركة الطفل في اللعب الإيهامي.

د- تدريب الطفل على اللعب الإيهامي.

ونعرض لكل منها بالتفصيل كما يلي:

أ- تقبل لعب الطفل:

إن من أهم الأمور التي يجب أن تُهيأ لتنمية اللعب الإيهامي هي تقبل الراشدين لهذا اللعب وفهم أهميته بالنسبة لإشباع الحاجات النفسية للطفل. ويظهر هذا التقبل في اهتمام الراشدين بلعب الأطفال، أما تجاهله فيعطي للأطفال إشارة إلى عدم أهمية ما يفعلون، بل إن بعض الراشدين يعتقدون أن هذا النوع من اللعب يشكل خطراً على الصحة النفسية لشدة استغراق الطفل في الخيال، ويتخوف بعض الراشدين أيضاً من اللعب الإيهامي ظناً منهم أن الطفل يستخدمه للهروب من الواقع واللجوء إلى الخيال، والحقيقة أن الطفل يحاول من خلال اللعب الإيهامي استرجاع سلوكيات وأفعال

وردود أفعال الكبار ليدمج نفسه في عالمهم، وهو وإن كان يعدّل أحياناً في بعض المواقف ونتائج المواقف حسب رغباته، إلا أن ذلك ينتهي به إلى فهم حدود الواقع.

ب- تشجيع الطفل على اللعب الإيهامي، وتهيئة الظروف المناسبة له:

إن تهيئة البيئة المناسبة للعب الإيهامي تعتبر عاملاً هاماً في التشجيع عليه للوصول إلى مستوى متطور من اللعب الإيهامي، وتتلخص أهم الظروف البيئية لتشجيع اللعب الإيهامي فيما يلي:

- ***الوقت المناسب:*** فلابد من إعطاء الطفل وقتاً كافياً للتخطيط ولتحويل خطة اللعب إلى إجراءات وتفاصيل كافية، ويقترح جرفنج (Griffing,١٩٨٣) من ٣٠-٥٠ دقيقة، حتى يتسنى للأطفال التخطيط وتوزيع الأدوار وتحضير الأدوات والخطوط الرئيسية للقصة المراد تمثيلها وحل المشكلات التي تظهر في أثناء اللعب، وقد يؤدي قصر الوقت المحدد للعب الإيهامي إلى عزوف الأطفال عنه والاتجاه إلى أنواع أخرى من اللعب كاللعب الوظيفي، الذي يمكن إنهاؤه في أي وقت.

- ***المكان المناسب:*** يجب تهيئة مكان مناسب في البيت للعب الإيهامي، أما في الروضة فلابد من تحديد مساحة كافية وتخطيطها بحيث يصبح الواقع الفيزيائي لها مغرياً جذاباً للأطفال.

- **أدوات اللعب:** لقد توصلت الأبحاث إلى أن مستوى اللعب الإيهامي للأطفال يتأثر كثيراً بالأدوات والخامات التي نوفرها للطفل، ولهذه الأدوات تأثير كبير كماً ونوعاً، وفي حالة تواجد أكثر من طفل في مكان اللعب الإيهامي سواء أكان في المنزل أو في الروضة، فلابد من توفير الأدوات الكافية لاستمرارية اللعب، وخاصة في حالة الأطفال غير المعتادين على هذا النوع من النشاط - الذين لم يجيدوا مهارة تبادل الأدوات بعد - أو إذا كان النشاط (طبيب - بقال - طيار..) حديثاً لم يمارسوه من قبل.

وتقترح ماكلويد (McLoyd,١٩٨٦) تزويد الأطفال بخامات شديدة الشبه بالأصلية، وكذلك بخامات أقل شبهاً حتى يمكن تهيئتهم لكل مراحل نمو وتطور اللعب الإيهامي.

– **تزويد الأطفال بالخبرات المناسبة:** يحتاج لعب الدور إلى استرجاع الخبرات والمعلومات السابقة كما يفهمها الطفل، ولذلك لابد من تغذية هذا المخزون من المعلومات والخبرات بصورة دائمة بواسطة الكتب والقصص والرحلات، وتبادل النقاش مع الوالدين والمعلمين، والاستجابة لأسئلة الأطفال.

– **الملاحظة والمتابعة:** يمكن معرفة ما يحتاج إليه الأطفال من أنواع المساعدة، وتحديد ما إذا كان الأطفال يحتاجون إلى وقت إضافي، أو مكان أكثر اتساعاً أو أدوات وخبرات إضافية، وفيما إذا كان من الأفضل تدخل الراشد في اللعب.

– **الرفاق:** يحاول الوالدان توفير رفاق للعب مع أطفالهم في البيت حيث تبين أن اللعب الإيهامي الاجتماعي أكثر فعالية على تنمية القدرات الابتكارية من اللعب الإيهامي الانفرادي.

ج– مشاركة الطفل في اللعب:

أوضحت نتائج بعض الدراسات أن الوالدين نادراً ما يشاركان أولادهم في اللعب الإيهامي في البيت، وقد يفسر هذا العزوف بما يعتقده الأهالي من التأثير السلبي للعب الإيهامي على الصحة النفسية للطفل والاستغراق في الخيال.

وقد لاحظ ستروم Strom أسباباً أخرى لعزوف الوالدين عن مشاركة أطفالهم في اللعب الإيهامي منها:

– **تفضيل الأطفال للتكرار**، وسرعة ملل الكبار من ذلك، ويقترح ستروم Storm ضرورة موافقة الأطفال على لعب الأدوار نفسها مرات متكررة، ويمكن

للراشد إدخال بعض التعديلات أو المفاجآت في كل مرة، فيمكن بذلك مقابلة حاجة الكبار للتجديد مع الاحتفاظ للطفل بحاجته إلى التكرار.

– **عدم استطاعة الراشد التنازل عن تحكمه** في المواقف يشعر الطفل أنه – أي الراشد – هو المتحكم.

– **انخفاض مستوى المثيرات** بالنسبة للراشد أثناء اللعب مما يؤدي إلى خفض مستوى تركيزه على اللعب، وبالطبع لا يكون الراشد فعّالاً في اللعب مع الطفل إن لم يستطع التركيز معه لمدة طويلة.

– **اعتقاد بعض الراشدين أن الأطفال** يحتاجون لأطفال مثلهم فقط للعب معهم، ولا ضرورة للكبار في اللعب.

بالإضافة إلى أن كثرة مشاغل الوالدين ونمط الحياة السريع حديثاً يعتبر عاملاً هاماً في عدم مشاركة الوالدين للأطفال في اللعب عموماً.

ولقد أشار جونسون وآخرون Johnson et al. إلى أن اشتراك الراشدين في اللعب مع الأطفال يؤدي إلى ارتفاع مستوى اللعب، كما يساعد النمو العقلي والاجتماعي للطفل، وحتى يمكن أن يكون اشتراك الراشدين مع الأطفال فعّالاً في اللعب لابد من تهيئة الظروف البيئية لذلك، كما يجب ملاحظة لعب الأطفال ملاحظة دقيقة حتى يمكن معرفة مدى ملاءمته لتنمية مهاراتهم واهتماماتهم.

ويحاول الراشد أثناء اللعب إصدار بعض التعليقات وتوجيه الأسئلة التي توجه اللعب نحو الأفضل، مع المحافظة على تحكم الطفل في اللعب.

ولكن هذه المشاركة في اللعب لا تعتبر تدريباً على أنواع جديدة من السلوك، ولذلك تعتبر صالحة للأطفال الذين يلعبون لعباً إيهامياً على مستوى مرتفع، أما الأطفال الذي يفتقدون لمثل هذه الخبرات أو المستوى العقلي والاجتماعي اللازم لها،

فلابد من تدريبهم على اللعب الإيهامي، وقد وجد برونر (Bruner,١٩٨٠) أن الأطفال استطاعوا أن يلعبوا مستوى أعلى من اللعب الإيهامي حينما اشترك مدرسوهم معهم في اللعب على عكس ما حصل حين اشترك زملاؤهم فقط.

د- تدريب الطفل على اللعب الإيهامي:

اهتمت مجموعة من الدراسات في الاتحاد السوفيتي (روسيا): شنسي (Chancey, ١٩٧٩) وإلكونن (Elkonin,١٩٦٦)، وفي الولايات المتحدة: سميلانسكي (Smilansky, ١٩٦٨)، وفيتلسون (Feitelson, ١٩٧٢, ١٩٧٣)، وفريبرج (Freyberg, ١٩٧٣)، كما جرت مجموعة دراسات في كندا وبريطانيا اهتمت كلها بأثر التدريب على اللعب الإيهامي، وكانت المسلّمات التي تستند إليها هذه الدراسات تتعلق بأن اللعب الإيهامي يقبل التدريب، كما أن اللعب الإيهامي هام جداً لنمو القدرات العقلية والمهارات الاجتماعية للطفل، وكثيراً ما يقابل نمو اللعب عند الأطفال عقبات تقف في سبيل ذلك.

وقد توصلت سميلانسكي إلى أن مجرد توفير الأدوات أو خبرات مناسبة للعب الإيهامي تجعل الأطفال يستطيعون أن يلعبوا لوحدهم دون حاجة إلى تخطيط وتنظيم من قبل الكبار. أو حتى إلى المشاركة.

اللعـــب الإنشيـائـــي

على عكس اللعب الإيهامي فإن الكتابات في اللعب الإنشائي في التراث النفسي تعتبر ضئيلة نسبياً، وخاصة من الناحية النظرية.

إن معظم الكتابات التي اهتمت باللعب الإنشائي كانت من خـــلال خاماتـــه وأنشطته المختلفة، أو هي تناقش أهميته بالنسبة للنواحي العقلية والاجتماعية والجسمية، أي أن معظم كتابات اللعب الإنشائي اهتمت بالنواحي التطبيقية أكثر من النظرية مثـل الكتب التي تزود المعلمين والآباء بأفكار يمكن تنفيذها مع الأطفال، أما المعلومات عـــن الأسس النظرية فقليلة جداً، ونجدها من خلال بعض الكتابات التي اهتمـــت بتطـور الرسم مثلاً عند الأطفال و تطور اللعب بالمكعبات.

وقد يعود ذلك إلى عدة أسباب منها أن بياجيه Piaget – وهو من أشهر مـــن كتب في نمو اللعب عند الأطفال – لم يُدرج اللعب الإنشائي ضمن مراحل نمو اللعـب كنوع مستقل من اللعب مثل اللعب الحس حركي أو اللعب الرمزي، وإنمـــا أدرجـه تحت عملية التدريب Practice Play في اللعب الحركي وخاصة تحت ما يسميه بياجيه (التجميع المقصود أو المتعمد) IntentionalCombinations، حيث تم تعريـف هـــذا النـــوع مـــن التدريب على أنه (حركات أو كلمات أو خامات يتم تجميعـــها عـــن عمد) (Rogers & Sawyers,١٩٩٢)، وكانت سميلانســـكي (Smilansky,١٩٦٨) أول من عرف هذا النوع من اللعب، بأنه القدرة على الاكتشاف والابتكار من خـلال تنظيم أدوات اللعب وإجراءاته وخطواته.

وقد يرجع القصور في المراجع النظرية للعب الإنشائي إلى صعوبة اعتباره وحـدة واحدة كاللعب الإيهامي، وذلك من الناحية العقلية والجسمية علـــى الأقـــل. فمـــا يستخدمه الطفل من قدرات عقلية وجسمية في الرسم يختلف عما يستخدمه في البنـــاء

بالمكعبات الكبيرة، كما أن ما يستخدمه من قـدرات في البناء بالمكعبات الصغـيرة أو قطع « الليجو » وكلها أدوات للعب الإنشائي يختلف عمـا يسـتخدمه في البنـاء بالمكعبات الكبيرة.

وقد عرف (Johnson, et al., ١٩٨٧) اللعب الإنشائي بأنه «استخدام الخامات مثل المكعبات لبناء شيء ما» كما عرفه (Rogers & Sawyers, ١٩٩٢) أنـه «اسـتخدام خامات اللعب (مكعبات – صلصال – أوراق) لابتكار شيء ما يظل موجوداً حـتى بعد انتهاء الطفل من اللعب.

ويرى كلاين (Klein, ١٩٨٢) أن اللعب الإنشائي ينتمي للفنـون البصريـة Visual Arts حيث يعرف قاموس وبستر (Webster, ١٩٨٧) الفن بأنـه (التنظيـم الماهر للخامات من أجل الوصول إلى نهاية معينة، ويستند على مجموعة مـن القواعـد والمبادئ الموجهـة للحصول على نتائـج علمية أو جمالية أو عملية باستخدام فـرع من العلـوم التطبيقية).

إن التعبير عن الذات باستخدام الألوان والطباعة والصلصال هو عامل مركـزي في الفنون، يستمتع الطفل فيه بالتحدي الذي يحتاجه عقله، وكذلك المخاطرة والتعامل مع أشياء غير محددة، ويتعلم الطفل بالمحاولة والخطأ إطالة التركيز في مواجهة الإحبـاط والفشل، ويكتشف قنوات جديدة في ذاته، وتنمو حساسيته الفنية من خلال مشـاهدة الفن والتعامل معه.

أ– تصنيف اللعب الإنشائي:

يصنف اللعب الإنشائي بناء على الخامات التي تستخدم فيه فهي – في غيـاب التعليمات التي توجه الطفل – إما خامات تقاربية لا تسمح للطفل إلا بنـاتج واحـد

كما في القطع المجزأة الأحاجي (Puzzels) وإما خامات تباعدية تسمح للطفل بقدر أكبر من الحرية في العمل، مثل ورق، قطع قماش ملون، أزرار، صمغ..).

كما تصنَّف تعليمات اللعب الإنشائي التي يصدرها الراشد إلى تعليمات محددة البنية Structured وهذه لا تسمح للطفل بحرية العمل، وتعليمات غير محددة البنية Unstructured وهي تعليمات لا تتحكم في الناتج، وإنما قد تحدد فقط شروط التعامل السليم مع الخامات (أو المواد الأولية)، والذي يكفل السلامة والأمن للطفل ولزملائه من حوله وللأدوات المستخدمة.

وفي ضوء ما سبق يمكن تصنيف اللعب الإنشائي إلى لعب إنشائي تقاربي، وهو اللعب الذي يغلب عليه صفة التقليد، ويخضع فيه الطفل لضرورة الوصول إلى ناتج محدد، يحدده له الآخرون من خلال نموذج محدد كتركيب للصور المجزأة. واللعب الإنشائي التباعدي الذي تغلب عليه صفة الإنتاجية النابعة من تفكير الطفل، وليست المفروضة عليه في ضوء نموذج يقلده، فلا تحكمه قواعد ولا معايير معينة تحد من نشاطه في أثناء الأداء أو الناتج النهائي كما في حالة إعطاء الطفل مجموعة من الأوراق الملونة والصمغ وعلب الحليب الفارغة واسطوانات الورق المقوى والأعواد الخشبية والألوان، ثم يترك للعمل بحرية للتعبير عن ذاته وإنتاج ما يحب، وما يستطيع من أشياء جديدة، وذلك من خلال إعادة بناء وتنظيم لهذه المواد والأدوات.

وجرياً على ما حدث في اللعب الإيهامي فقد قام روبن وآخرون (Rubin et al.,١٩٨٧) بدمج نموذج سميلانسكي العقلي للعب مع نموذج بارتن الاجتماعي للحصول على ثلاثة تصنيفات للعب الإنشائي، تأخذ البعد الاجتماعي في الاعتبار وهي: اللعب الإنشائي الانفرادي، واللعب الإنشائي الموازي، واللعب الإنشائي الجماعي.

فعلى مر السنين يستطيع الطفل الصغير الانتقال من مجرد ملاحظته طفل آخر بجواره يبني بناء ما إلى أن يتمكن هو من بناء هذا الشيء بنفسه، وذلك هو اللعب

الإنشائي الانفرادي، أو يقوم الطفل بالبناء بجوار طفل آخر يبني مثلـــه، ولكـــن دون تفاعل بينهما، وذلك هو اللعب الإنشائي الموازي، وحينما يستطيع بعـــض الأطفـــال الاشتراك والتفاعل معاً لبناء شيء واحد يكون ذلك هو اللعب الإنشائي الجماعي.

ومثلما قيل بالنسبة للعب الإيهامي، فإن اللعب التعاوني أو الجماعي مرحلة أكثر نمواً من اللعب الانفرادي، إلا أن هذا لا يعني اعتبار الطفل أقل نمـــواً مـــن الناحيـــة الاجتماعية إذا اختار في بعض الأحيان أن يلعب منفرداً لأن الطفل يريد أن ينوع ويغير في لعبه في أية مرحلة من المراحل، لكي يقضي على الرتابة والملل من جهـــة، ويؤكـــد استقلاليته وذاته من جهة أخرى.

ب- عناصر اللعب الإنشائي:

بتفحص تعريفات اللعب الإنشائي وما كتبه علماء النفس عنه نجده يتألف مـــن أربعة عناصر هي:

(١) – إمكانات الطفل العضلية والعقلية.

(٢) – الخامات أو المواد الأولية المستخدمة في اللعب الإنشائي.

(٣) – نوع التعليمات المقدمة للطفل.

(٤) – الصورة النهائية للناتج.

١- قدرات الطفل العضلية والعقلية:

إن معظم ما كتب بالعربية عن نمو قدرات الطفل الخاصة باللعب الإنشائي كـــان متعلقاً بنمو قدرته على الرسم بالذات كنشاط محبب لدى الأطفال.

فالرسم كما يقول بياجيه Piaget وظيفـــة علاماتيـــة Semiotic (أي متعلقـــة بالعلامات)، أو الرموز ويرى أن الرسم يشبه اللعب الرمزي فيما يتعلق بوظيفة المتعـــة

التي يحققها وفي الحركة الحرة المرتبطة به، ويشبه الصورة العقلية في محاولتـــه محاكـــاة الواقع، وقد استفاد بياجيه في تصوراته حول نشاط الرسم لدى الأطفال من كتابـــات الباحث الفرنسي لوكيه Luquet الذي قال إن نشاط الرسم لدى الأطفـــال يتضمـــن ثلاث مراحل هي: العجز التركيبي، والواقعية العقلية، والواقعية البصرية.

وقد أشار لوكيه Luquet إلى أن الرسومات التي تتصف بالعجز الـــتركيبي أي التي تكون مبعثرة وغير منظمة تبدأ بالظهور في المدى العمري بـــين ٣-٤ ســـنوات، والخاصية المميزة لها هي أن العناصر المكونة للرسم لا تكون منظمة كما هي في الواقـع، بل تكون بأشكال غريبة وبطرائق غير مألوفة. أما المرحلة التالية وهي مرحلة الواقعيـــة العقلية فتبدأ بالظهور في سن الخامسة، وتظهر رســـوم الأطفـــال تركيبـــاً تصوريـــاً Pictorial ولكن تركيب العناصر يظل مع ذلك غريباً إلى حد ما بالنسبة لعين الراشـــد. ولا يصل الطفل إلى مرحلة الواقعية البصرية إلا في الثامنة أو التاسعة، وفي هذا المســـتوى تكون رسومات الأطفال محاولات واضحة لوضع المنظـــور والمســـافة والنســـب في الاعتبار. وقد فسر لوكيه Luquet الفروق بين هذه المراحل الثلاثة في ضـــوء مـــهارة الأطفال اليدوية ومدى أو سعة انتباههم، واعتبر بياجيه Piaget ذلك تفسيراً ناقصـــاً فأضاف إليه أن رسومات الأطفال هي تسجيلات لحدود ارتقائهم الإدراكي، وهـــي أيضـــاً شواهد على ضرورة الانغماس في النشاط الحسي الحركي من أجل تكوين الصور العقلية.

وقد توصل شاكر عبد الحميد ١٩٨٩ في دراسته لرسوم الأطفـــال وعلاقتـــها بالابتكار إلى مجموعة من النتائج منها:

١- أن هناك زيادة واضحة في مهارات الرسم فيما بين ٣ ســـنوات حـــتى ١٢ سنة، وأن هذه الزيادة يمكن تفسيرها في ضوء الارتقاء المرتبط بالعمر والنمو والخـــبرة الذي يحدث للأطفال عبر هذه المرحلة العمرية.

٢- هناك تباطؤ في التقدم حوالي سن ٦ سنوات، وكذلك في سن ٩ سنوات إلى ١١ سنة، ويمكن تفسير التباطؤ الأول بدخول المدرسة، وما يستدعيه ذلك من تحويل الاهتمامات نحو عمليات عقلية تقاربية، ولكن سرعان ما يتجاوز الطفل هذا التراجع الأول، ويعاود التقدم والارتقاء. أما التراجع الثاني، فيحدث بسبب ما يعانيه أطفال تلك الفئة العمرية من صراعات نفسية واجتماعية وتغيرات جسمية خاصة ببداية البلوغ.

أما شيري Cherry ١٩٩٠ فترى أنه يمكننا فهم فن الرسم عند الأطفال إذا حاولنا فهم النمو الطبيعي للعضلات في السن المبكرة، فاستخدام الأطفال لأيديهم وأذرعهم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنمو الجهاز العصبي الحركي لديهم.

فالأطفال حديثي الولادة لا يستطيعون التحكم في إصدار حركات معينة مقصودة، وإنما تكون معظم حركاتهم حركات انعكاسية (Reflexes) ثم تبدأ عملية تعلم التحكم، ويبدأ ذلك بالعضلات عند قاعدة العنق في اتجاهين أولهما نحو خارج الجسم ويسمى (Cephalocaudal)، وثانيهما نحو أسفل الجسم ويسمى (Proximodistal).

ولذلك تبدو أول علامات تحكم الرضيع في عضلاته عندما يتمكن من رفع رأسه عند وضعه على بطنه، وبعدها يبدأ نمو التحكم في اتجاه الأذرع، ويتحكم الطفل في حركات أذرعه من الكتف إلى الكوع في حوالي سن السنة والنصف، ويصل التحكم إلى المعصم حوالي سن السنتين والنصف.

ويبدأ الأطفال في مختلف أنحاء العالم بعمل حركات دائرية عند لعبهم بالقلم والورقة لتدريب المعصم، وباستمرار النمو والتدريب تظهر الخطوط المنحنية والبيضاوية والرأسية والأفقية.

ويلاحظ الطفل أن الحركات التي يقوم هو بها هي التي تسبب تلك الأشـــكال على الورقة، ويشعر بسعادة عظيمة لذلك فيكرر خطوطه ورسوماته حتى تصبح جـزءاً من بناه العقلية، ثم يتقن الطفل من خلال تدريباته هذه رسم الدائرة، ويبدأ في تجريـب أشياء مختلفة، ويصل النمو إلى عضلات أدق بالتدريج، ويزداد التعقيـد في رسـومات الأطفال، ويوم أن يتمكنوا من رسم صورة الإنسان، تكون فرحتهم عظيمـة بتلـك الدائرة التي تشكل وجه إنسان وفيها بعض ملامح الوجه، ولكن عادة ما يأتي رسـم الأيدي والأرجل بناء على السؤال التقليدي للراشد « ولكن أين الأيدي والأرجل؟ »، فيقوم الأطفال برسم مجموعـة من الخطـوط تخرج من الدائـرة لتمثـل الأيـدي والأرجل، وغالباً ما يهمل الطفل رسم الأيدي والأرجل إن لم يطرح عليه هذا السـؤال من قبل الراشدين.

وينتقل النمو من المعصم إلى أطراف الأصابع فيما بين عمر ٥ إلى ٥,٥ سنوات، وبالإضافة إلى ذلك يتعلم الأطفال أيضاً التحكم في حركات أجزاء أخرى من الجسـم، ومن ذلك العين، فيتعلمون مفهوم فوق، تحت، يمين، يسار، وذلك بالنسبة لأجسامهم، وبذلك يتعلمون مفهوم المكان.

إن جسم الإنسان يتكون من نصفين متماثلين تماماً، ولكن أحدهما يسـيطر علـى الآخر، وللجسم خط في الوسط أي بين النصف الأيمن والنصف الأيسر، ويتعلـم الطفـل خلال النمو الطبيعي تخطي خط منتصف الجسم، فيستطيع أن يمسك بيمينه أشياء موجودة علـى يساره مثلاً، وإلا فإنه يضطر إلى تغيير اليد التي يستخدمها، حيث يستخدم اليد اليمنى لجهة اليمـين، واليد اليسرى لجهة اليسار.

ويتعلم الطفل تنسيق حركة اليد مع حركة العين، وهو ما يسمى بالتآزر البصـري اليدوي، والأنشطة المعتمدة على حركة العين — اليد تقـود الأطفال تدريجياً نحـو معرفـة مفاهيم جديدة مثل صغير — كبير، عريض — ضيق، وتتحـول رسومات الأطفال من مجـرد

رمز إلى صورة لأن فهمهم الآن للأشكال يضاف إليه معرفتهم بوجود ثلاثة أبعاد هي الطول والعرض والارتفاع.

وقد توصل إربن Urban بعد تطبيقه لمقياس القدرات الابتكارية الذي يعتمد على الرسم – (فيه مجموعة من الأشكال يكملها الطفل إلى موضوع متكامل) – على أطفال ما قبل المدرسة وحتى سن ثماني سنوات، إلى أن يتوصلوا إلى نتائج تدل على زيادة وعي الطفل بما يرسمه مع ارتقائه في العمر واستطاعته التخطيط ووضع الأهداف والوصول إلى نتائج معينة وموضوع متكامل، كما وجد تناقصاً في الاستجابات التقليدية واتجاهاً نحو الأصالة، وقد استنتج إربن من خلال أبحاثه مراحل لنمو قدرة الطفل على الرسم، وهي:

١ ـــ مرحلة (الشخبطة) وعدم القدرة على التكيف: لا يستطيع الطفل ملاحظة أو استيعاب أي من المعلومات والتعليمات المعطاة له، ولا يتكيف معها، فهو فقط يرسم مجموعة من الخطوط عبارة عن (شخبطة) أو يرسم شيئاً منفصلاً تماماً لا علاقة له بأجزاء المقياس.

٢– بداية التكيف: يستخدم الطفل الأشكال الناقصة، ولكن يقلدها فقط دون إكمالها، ودون إحداث أي تغيير فيها.

٣– بداية التمثيل: يكمل الطفل الأشكال الناقصة لتصبح مغلقة، ولكن رسوماته تكاد تخلو من التفاصيل الدقيقة.

٤– يستخدم الطفل أفكاره الخاصة وتمثله الخاص به لإستيعاب الأجزاء المعطاة، ورسم أشياء أو مخلوقات جديدة تعبر عما يجول في خاطره.

٥– يرسم الطفل الأشياء والمخلوقات من الأجزاء المعطاة، في موضوع واحد متكامل.

٦- مرحلة الإنجاز الابتكاري وذلك عندما يتمكن الطفل من إكمال الرسم وإضافة عناصر وتفاصيل جديدة ليصبح الموضوع متكاملاً.

من خلال ما تقدم يتبين أن الأدبيات حول اللعب الإنشائي ما زالت قليلة، وأن الموضوع لم يتبلور تماماً، ولا بد من إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات حوله حتى يتحدد ويأخذ أبعاده المتكاملة شأنه شأن أشكال اللعب الأخرى.

الفصل السادس

التـــعلـم باللعـــب

* توطئة.

١ ـــ بدايات التعلم باللعب وتطوره.

٢ ـــ أهمية التعلم باللعب وفوائده.

٣ ـــ الألعاب التعليمية:

أ ـــ الشروط الواجب توافرها في الألعاب التعليمية.

ب ـــ أهمية الألعاب التعليمية وفوائدها.

ج ـــ أنواع الألعاب التعليمية.

٤ ـــ اللعب في تجارب التعلم.

٥ ـــ بعض الدراسات التي اهتمت باللعب ودوره في تعليم الأطفال.

اللعب والتعلم في رياض الأطفال

العناية بالطفل مطلب إنساني أكدت عليه جميع الأمم من قديم الزمان، ودعا إلى تحقيقه الفلاسفة والمربون في عصورهم المختلفة.

وفي العصر الحديث تطور الاهتمام بالطفل خصوصاً طفل ما قبل المدرسة، وعرفت الستينات ثورة عارمة في مجال تطوير رياض الأطفال في معظم أنحاء العالم، وقد يفسر ذلك كله التطور الكبير الذي أحرزته الدراسات المتكاثرة الخاصة بعلم نفس الطفل، والبرامج الملائمة لنمو الطفل من جميع النواحي.

وقد نما هذا التطور، نظراً للاهتمام الذي توليه هيئة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة، فقد أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام 1959، ثم اصدرت عام 1989 الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل. وقد كان إعلان الجمعية العامة عام 1979 عاماً عالمياً للطفل، منطلقاً لنشاطات عديدة في مجال تربية الطفل بوجه عام وتربية أطفال ما قبل المدرسة بوجه خاص ومن مظاهر هذا الاهتمام الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال لعب الأطفال وأهميته لنمو الطفل، وإمكانية توظيفة في مجال التربية والتعليم.

إن إستخدام اللعب في تعليم الأطفال في الرياض ليس مضيعة للوقت كما يعتقد البعض، بل هو أسلوب فعال وممتع يعلم الطفل أشياء كثيرة عن نفسه وعن الآخرين والبيئة التي يعيش فيها.

وقد أكد المربون عبر التاريخ على أهمية اللعب كوسيلة للتسلية والتعلم. فالمربي افلاطون رأى في اللعب طريقة لتعليم الأطفال المهارات المطلوبة منهم في أعمالهم كراشدين.

وقال كومينوس: ما دام لعب الأطفال لا يؤذي الغير يجب أن نشجعهم عليه بدلاً من أن ننهاهم عنه لأن هذا هو أسلوبهم في التعليم . أما جون لوك فقال: علينا أن نتقبل الأطفال كما هم ونتيح لهم التعلم من خلال نشاطهم الطبيعي ألا وهو اللعب ، وكذلك فعل روسو، إذ أكد على كمية الحيوية والنشاط والجهد الذي يضعه الطفل في نشاط من اختياره . أما روبرت أوين فقد منع الكتب من مدارس الأطفال وطالب بأن يكون التعليم مسلياً ليقبل عليه الصغار بسعادة وقدم أمثلة على انشطة تعلم تتمثل في العديد من الألعاب داخل الفصل وخارجه. أما فروبل فقد ذكر أن اللعب أمراً يستحق الاهتمام الجاد كأفضل الوسائل للتعليم والتعلم (الناشف 1997 ، استراتيجيات التعلم، 72 - 73).

إن المربين الأوائل أمثال فروبل ومنتسوري قد تمسكوا بأسلوب اللعب الحر كأفضل وسيلة

لتنمية القدرات العقلية واللغوية عند الأطفال. أما أنصار التدخل التربوي فقد طالبوا في بداية الستينات بتعليم حد أدنى من المفاهيم والمهارات للأطفال وإلا كان مصيرهم الفشل في دراستهم بالمرحلة الابتدائية، وقد قاوم أنصار الروضة التقليديه في البداية كل محاولة للتخطيط المسبق للتعليم المبكر ورفضوا البرامج المعدة لتعليم الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة ونظراً لذلك قدمت بعض البدائل للتوصل الى حل وسط بين الفريقين، إذ رأى شازان، انه لا تعارض بين التعليم المنظم واللعب الحر إذ يمكن توظيف اللعب جنباً إلى جنب مع التعليم المنظم والموجه، وهناك بعض المهارات والمعارف التي يجب أن تقدم للأطفال بشكل مباشر. وتقول بربارا تيزارد لقد صنعنا فاصلاً بين اللعب والتعليم واعتبرنا اللعب للروضة والتعليم للمدرسة، على أساس أن الطفل يلعب فقط ليبقى سعيداً، ونتساءل أليس بالإمكان أن نعلم الأطفال بعض المهارات الأساسية المناسبة لسنه وقدراته ومع ذلك نبقيه سعيداً، بل قد يكون أكثر سعادة لشعوره بأنه يتعلم أشياء جديدة تهمه وتزيد من شعوره بالكفاءة. (الناشف، رياض الأطفال، 1997، 30).

وبالإضافة الى ما سبق يمكن القول : إن سعادة الطفل سوف تكون أكبر اذا تعلم عن طريق اللعب الأمر الذي يدفعه الى إكتساب المزيد من المهارات ويجعله يحقق قدرة عالية في حل المشكلات مما يجعله باستمرار أكثر نمواً، أكثر جمالاً وشعوراً بالرضا والسرور.

مبادىء التعليم في رياض الأطفال:

على الرغم من تعدد آراء العلماء والباحثين إلا انه يمكن تلخيص المبادىء التي يقوم عليها التعليم في رياض الأطفال في الأتي (المرجع نفسه، 31) :

1 – الطفولة مرحلة من العمر قائمة بذاتها، لامرحلة إعداد للرشد فقط، وعليه فإن التربية في هذه المرحلة تهتم بالحاضر كما تهتم بالمستقبل .

2 – الطفل بأكمله مهم: صحته الجسمية والعقلية، مشاعره وتفكيره ومعتقداته الروحية، كلها جوانب تحتاج الى رعاية.

3 – لايمكن تجزئة التعلم فكل شيء مرتبط ببعضه .

4 – للدافعية الداخلية ، التي تؤدي إلى أنشطة بمبادرة ذاتيه من الطفل، أهميتها وقيمتها.

5 – التأكيد على النظام والضبط الذي يمارسه الطفل من تلقاء نفسه.

6 – هناك فترات في مراحل النمو المختلفة يكون فيها الطفل أكثر تقبلاً وقابلية للتعلم.

7 – هناك حياة داخل كل طفل تنمو وتتفتح اذا ماتوفرت لها الشروط المناسبة.

8 – ما يستطيع ان يفعله الأطفال، وليس ما لا يستطيعون عمله، هو ما ينبغي أن يكون البداية بالنسبة لتعليم الطفل.

9 – للكبار والصغار الذين يتفاعل معهم الطفل أهمية قصوى.

10 – ينظر الى تربية الطفل على أنها تفاعل بين الطفل وبيئته وهي تشمل الناس الآخرين والمعرفة نفسها.

11 – التأكيد على دور الطفل في عملية التعلم من خلال النشاط الذاتي التلقائي، والممارسة العملية واللعب الحر.

12 – مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.

13 – توفير البيئة الملائمة التي تتيح للأطفال فرصة التعبير الحر والتجريب والاكتشاف وإقامة علاقة سوية مع الاقران.

14– الحرص على إعداد معلمة الروضة إعداداً خاصاً يمكنها من فهم الأطفال والعمل على تنميتهم من جميع النواحي.

أهداف التربية في رياض الأطفال:

لا تنفصل أهداف رياض الاطفال عن اهداف التربية بشكل عام . فإذا كانت التربية تهدف الى بناء المواطن الصالح الذي يسهم في بناء وطنه بشخصية نامية متكاملة فإن أهداف التربية في رياض الأطفال هي:

1 – تنمية شخصية الطفل من النواحي الجسمية والعقلية والحركية واللغوية والانفعالية والاجتماعية.

2 – مساعدة الطفل على الاندماج مع الأقران.

3 – تنمية قيمة احترام الحقوق والملكيات الخاصة والعامة لدى الطفل .

4 – تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات.

5 – اعداد الطفل للحلقة الأولى من التعليم الأساسي ويتضمن ذلك تهيئته للتعليم النظامي وإكسابة المفاهيم والمهارات الخاصة باللغة العربية والرياضات والفنون والموسيقا والتربية الصحية والاجتماعية (انظر ، طلبة، 2000 ، 14 - 15 ، قناوي، 1995 ، 52).

6 – تقديم تربية تعويضية لأطفال البيئات المحرومة ثقافياً وإقتصادياً، ذلك ان نقص الغذاء يؤدي الى تأثيرات خطيرة على صحة الأطفال مما يؤدي الى صعوبات في التعلم لهؤلاء الأطفال (شحادة واخرون، 1986، 154).

7 – تنمية ثقة الطفل بذاته.

8 – التعاون مع الأسرة في تربية الأطفال.

رياض الأطفال في الأردن:

ينبغي ونحن نتحدث عن رياض الأطفال ان نشير الى اهداف التربية في مرحلة رياض الأطفال في الأردن والتى تنبع من الأهداف العامة للتربية وهي (المرجع نفسه 162 - 163):

1 – تنمية الاستعداد الطبيعي لدى الطفل لتمرين عضلاته وتقوية ذاته جسدياً.

2 – تكوين العادات الصحية السليمة وتنميتها.

3 – تنمية الرغبة الطبيعية لدى الطفل في إكتساب المعرفة وإكتشاف خواص المواد المحيطة به.

4 – تلبية رغبة الطفل في اكتشاف البيئة المحيطة به والتفاعل معها وإفساح المجال أمامة لأكتشافات جديدة.

5 – تنمية الحواس وتوعية الطفل بأهميتها.

6 – تثبيت الخبرات الإيجابية التي يتعرض لها الطفل وتنميتها.

7 – تنمية القدرة على التنظيم والتصنيف.

8 – تنمية قدرة الطفل على التعبير عن نفسه بالرموز الكلامية.

9 – مساعدة الطفل على حل المشكلات والصعوبات التي تواجهه.

10 – مساعدة الطفل على التعبير عن خيالاته وتطويرها .

11 – تكوين صورة ايجابية عند الطفل عن ذاته كإنسان له قدراته ومميزاته.

12 – تكوين صورة عن الطفل عن ذاته كعضو في جماعة يتواصل معها عن طريق رموز وأنظمة معروفة.

وعلى الرغم من أن الاهتمام برياض الأطفال حديث العهد في الأردن شأنه شأن الدول العربية إلا أن هناك اهتماماً ملحوظاً بإنشاء رياض الأطفال، وبإعداد معلمات على درجة عالية من الكفاءة العلمية وذلك من خلال كليات المجتمع والجامعات الأردنية.

خصائص الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة (الطفولة المبكرة):

يمر طفل ما قبل المدرسة بمرحلة من أهم المراحل التعليمية التربوية، فهي مرحلة حاسمة في تشكيل أساسيات أبعاد نموه من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وتبدأ مرحلة الطفولة المبكرة بنهاية العام الثاني من حياة الطفل وتستمر حتى العام السادس، وتتميز هذه المرحلة بعدة سمات وهي:

- إنها سنوات المفاهيم النفسية والاجتماعية التي يتعرف الأطفال من خلالها على أنفسهم وعلى الآخرين داخل الأسرة وخارجها، وهذا الترسيخ الحاسم لشعورهم حول أنفسهم وفكرتهم عن ذاتهم سيؤثر على ما سيكونون عليه في المستقبل.
- إنها سنوات تشكيل المفاهيم الأساسية وتوسيع آفاق القدرة العقلية، والنمو في هذه المرحلة يؤثر في إقبال الأطفال نحو التعلم .
- إنها مرحلة مهمة في النمو اللغوي، ذلك ان النمو المبكر للمهارات اللغوية يؤثر في التفكير والنمو العقلي والاجتماعي.
- إنها مرحلة الإبداع والابتكار ، فالطفولة المبكرة هي مرحلة تجميع وتبديل لقدرات الإبداع لدي الأطفال.
- إنها سنوات تكوين ونمو الضمير الخلقي الذى يؤثر في سواء الطفل النفسي والاجتماعي.
- إنها مرحلة هامة في النمو الحسي، فعن طريق الحواس يستقبل الطفل المثيرات في البيئة مما يساهم في نموه المعرفي واللغوي والاجتماعي والانفعالي.

- إنها مرحلة العمر المشكل نظراً لما يواجهه الآباء والمربون من هذه المرحلة من مشكلات وصعوبات أثناء تفاعلهم مع أطفالهم ومن هذه المشكلات، الغضب والخوف والغيرة.
- إنها مرحلة اللعب حيث يستمتع أطفال هذه المرحلة باللعب الإيهامي والدرامي فيتعلمون من خلاله أشياء كثيرة عن الناس والبيئة من حولهم ، ونظراً لأهمية اللعب في هذه المرحلة ورغبة الطفل الشديدة في ممارسته دعت اراء كثيرة لتوظيفه في تربية أطفال ما قبل المدرسة.
- إنها عمر ما قبل الجماعة، حيث ينتقل الطفل بعد هذه المرحلة الى مرحلة المدرسة الابتدائية أو الطفولة المتوسطة والتي يتعلم من خلالها التفاعل السليم والمنظم مع غيره من الأطفال.
- إنها عمر السؤال والاستكشاف، فمن خلالها يتعرف الطفل على بيئته ويقوم بتجريب ما حوله من أدوات ليستكشف هذه البيئة ويلقي العديد من الأسئلة والاستفسارات ليثرى معرفته بها.
- إنها عمر التقليد، فالطفل في هذه المرحلة يقوم بملاحظة النماذج من حوله ويقوم بتقليدها فالطفلة تقلد حركات والدتها والطفل يقلد حديث والده وتصرفاته (العناني،2001، 26 - 27، وانظر، مسن وآخرون، 1993،221 - 295 ، أحمد والشربيني، 1998، 227 - 258).

تنظيم اللعب في الروضة:

ينطوي اللعب على أهمية كبيرة للطفل لذلك لابد من تنظيمه وتوفير أدواته وتقديمها للطفل بشكل ملائم حتى يصبح اللعب فعالاً ويؤدي دوراً رئيساً في تنمية الطفل من النواحي الجسمية الحركية والعقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية .

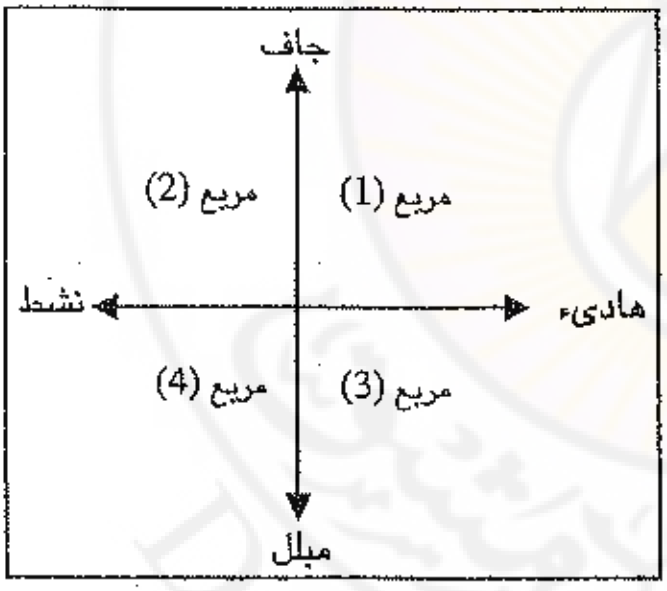
تنظيم بيئة اللعب:

1 - مراكز الاهتمام أو أركان النشاط:

ينبغي عند تنظيم أركان النشاط مراعاة عدة أمور وهي:

- التأكد من تكامل الأركان واشتمالها على الأدوات والمواد والوسائل التي يحتاجها الأطفال لممارسة الأنشطة المختلفة.

- تنظيم الأركان بشكل يتيح للأطفال ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج الآخرين في الأركان الأخرى وهذا يتطلب على سبيل المثال، أن يكون ركن المكتبة بعيداً عن ركن الدراما والتمثيل، وان يكون ركن الفن أو الرسم في مكان قريب من حوض الماء.
- التأكد من وجود التوصيلات الكهربائية اللازمة التي تستخدم فيها الأجهزة الكهربائية مثل أجهزة الاستماع أو العرض.
- التأكد من وجود ممرات كافية لتحرك الأطفال دون ازعاج الآخرين أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة في الأركان.
- ملاحظة مصادر الإضاءة خصوصاً في الأركان التي تتطلب تمييزاً بصريا.
- تنظيم الأركان أو مراكز الاهتمام بشكل يسمح للمعلم ان يرى الأطفال أثناء العمل ليعرف من يحتاج منهم الى مساعدة او توجيه.
- تجهيز الأركان بمواد وأجهزة تتناسب وطبيعة النشاط كأن توضع سجاده ووسائد في ركن القراءة.
- ضرورة إجراء تغيير في الأركان من وقت لآخر بهدف جذب انتباه الأطفال.



وقد قدمت اقتراحات عديدة لتنظيم أركان النشاط ومن ذلك التنظيم الذي اقترحه فروست وكسنجر (1976 , P 219)

وكما يظهر من الرسم فإن الأركان الهادئة بعيدة عن الأركان النشطة والاركان الجافة بعيدة الأركان المبللة.

وفي هذا الاقتراح يخصص المربع واحد للأنشطة الهادئة والجافة مثل انشطة القراءة والاستماع ويضم المربع الثاني الأنشطة الحركية التي تعتمد على العضلات الكبيرة مثل لعب البناء والتركيب، الأغاني، أعمال النجارة.

ويتضمن المربع الثالث انشطة هادئة مبللة مثل الطهي واللعب بالطين والصلصال والقص واللصق أما المربع الرابع فيشتمل على الأنشطة الفعالة والمبللة مثل اللعب بالرمل والماء والتكوين وما شابه ذلك.

ومراكز الاهتمام أو اركان النشاط التي نجدها في معظم رياض العالم هي: ركن المكتبة والقراءة، ركن البيت واللعب الإيهامي، ركن الموسيقا، ركن الفن، ركن العلوم، وركن البناء والتركيب والأشغال اليدوية.

2 – اماكن اللعب الخارجية.

يتضمن هذا الجزء حديقة الروضة إذ يعد اللعب في الحديقة وسيلة فعالة لنمو الأطفال من جميع النواحي. وينبغي تنظيم حديقة الروضة بمساحات مختلفة لممارسة أكبر عدد من أنشطة اللعب وهذه المساحات هي:

- مساحات للجري والتسلق.
- مساحات للحفر في الرمل.
- مساحات لزرع النباتات.
- مساحات للعب بالأشياء المتحركة أو التي تتطلب حركة دائبة، وتكون بها ممرات معبدة ليتمكن الأطفال من المرور بها، ويركبوا سياراتهم الصغيرة أو دراجاتهم ذات العجلات الثلاث.
- حوض للماء يتيح للاطفال ملء أوانيهم الصغيرة بالماء وخلطة بالرمل أثناء اللعب.
- أراجيح وزلاقات وأجهزة تسلق وتوازن.
- مساحة تكسوها الحشائش الخضراء وتتخللها اشجار مظللة تشجع الأطفال على الجلوس تحتها.
- ومن الأمور التي ينبغي أن تهتم بها دار الروضة وهي تخطط الحديقة وتجهزها توفير مكان مناسب تحفظ فيه الأجهزة وأدوات النشاط الخارجي التي يخشى عليها اذا تركت معرضة للجو في أوقات عدم استعمالها.
- ومن المناسب تخصيص مكان لتربية الحيوانات الأليفة (انظرالناشف 1997 ، استراتيجيات التعلم 197 - 202).

3 – تنظيم الأجهزة وادوات اللعب.

تتضمن الأجهزة أو مصادر التعلم المصادر السمعية مثل: الاسطوانات وأشرطة التسجيل، المصادر المرئية مثل الصور الثابته والمتحركة، المصادر المرئية والسمعية مثل الأفلام ، والمواد المطبوعة مثل الصحف والكتب، المجسمات والنماذج الحقيقية للأشياء ، والأدوات مثل الرمل والطين، والأخشاب، السلالم، الأواني، الخرز، الورق الملون، الأقمشة وغير ذلك (انظر عدس، 2001 ، 249 - 258، بلقيس ومرعي 1987 ، 129 - 130).

وعلى الرغم من صعوبة تنظيم أدوات اللعب بسبب تعددها وتنوعها إلا أنه يمكن تقديم بعض النقاط التي تساعد المعلم في عملية الاختيار :

- التعرف على الأدوات والمواد المتوفرة في البيئة، والتي يمكن توفيرها أو إنتاجها محلياً بالإمكانيات البشرية والمادية.
- دراسة خصائص كل أداة وما بها من مزايا ومن نواحي قصور
- اختيار الأداة التي تحقق الأهداف المرجوة وتناسب خصائص الطفل ونمط اللعب.
- تنويع أدوات اللعب كي يجد كل طفل في الروضة ما يناسبه ويلائم اهتماماته.

4 – دور العاملين في الروضة في تنظيم اللعب في الروضة .

يشير مفهوم العاملين في الروضة الى المعلمين والهيئة الإدارية والطبيب والممرضة والسائق والحارس والمسؤولين عن النظافة.

إن كل عنصر من هذ العناصر يؤثر في الآخر وفي أدائه. كما يؤثر العاملون في الروضة في تعليم الطفل ولعبه إما بالسلب أو الإيجاب. وينبغي ان يعمل الجميع في روضة الأطفال بروح الفريق من أجل تسخير خبرات واهتمامات ومهارات جميع العاملين في الروضة لصالح الأطفال.

وحتى يتم تنظيم العمل واللعب في رياض الأطفال بطريقة تعود بالفائدة على الطفل ينبغي عمل الآتي :

1 – الاستفادة من طلاب وطالبات كليات المجتمع وأقسام التربية وعلم النفس الذين يقومون بالتدريب الميداني .

2 – الاتصال المستمر بين الهيئة الإدارية والمعلمين وأسرة الطفل.

3 – الإستعانة بالآباء والمثقفين المهتمين بتربية الأطفال للاستفادة من معلوماتهم وخبراتهم.

4 – تشجيع العاملين بالروضة الآباء والأفراد من المجتمع المحلي على تزويد الروضة بالمواد أو الأجهزة التي تساعد في نمو الأطفال ومن ذلك أدوات اللعب.

5 – إشتراك المعلمين والآباء في تخطيط أنشطة الروضة .

6 – إشتراك المعلمين والآباء في تقويم الأطفال لأن ذلك من شأنه أن ينير بعض القضايا التي يمكن أن تساهم في تطوير الروضة وتنمية أطفالهم وتوظيف اللعب في التعلم.

7 – تعاون المعلمين والآباء في حل مشكلات الأطفال التي تنشأ أثناء اللعب.

8 – إتاحة الفرصة أمام الأطفال للقيام برحلات لزيارة مجتمعهم والتعرف على سكانه ومنجزاتهم.

9 – مساعدة الأطفال على معالجة خامات البيئة في تعليمهم وألعابهم.

ألعاب شائعة في رياض الاطفال:

هناك ألعاب عدة تشيع ممارستها في رياض الاطفال وهذه الألعاب هي: اللعب الإيهامي، ألعاب الماء والسوائل، ألعاب البناء والتركيب، واللعب التعليمي الخاص بأنشطة العلوم واللغة والرياضيات والموسيقا وغير ذلك. ونحن في هذا المجال سوف نركز الحديث على الألعاب المهمة والرئيسة الشائعة التي يقبل عليها الطفل بكثرة ويمارسها بحرية وتلقائية في رياض الاطفال وليس معنى هذا أنها لا توظف في اللعب التعليمي، فكل لعب يمارس في رياض الاطفال يساهم بشكل أو بآخر في بناء شخصياتهم من جميع النواحي ويزودهم بالعلم والمعرفة. ولكننا سوف نركز على العديد من الألعاب التعليمية من خلال مناقشتنا لموضوع اللعب وتعلم المفاهيم.

أما الألعاب التي نعرضها في هذا المجال فهي:

1– ألعاب البناء والتركيب.

2 – ألعاب الماء والسوائل.

3 – اللعب الإيهامي.

1- العاب البناء والتركيب والتشكيل :

تعد المكعبات وأدوات منتسوري والنجارة والطين والصلصال من العاب البناء والتشكيل التي تساهم في تربية الطفل وتعليمه، وقد تحدثنا عن الألعاب التركيبية في موضوع تصنيف الألعاب لذلك سوف نعرض هنا بعض النماذج الشائعة في رياض الاطفال وهي: اللعب بالمكعبات، اللعب بالطين.

اللعب بالمكعبات الخشبية :

تعد المكعبات من أكثر المواد المتحركة والممتعة التي يمكن أن يستخدمها الطفل، فهو يستطيع بواسطتها أن يعمل لوحده وأن يكون في الوقت نفسه على مقربة من أطفال آخرين أو بإمكانه الإشتراك في جهد تعاوني مع غير طفل من الأطفال.

ويمكن للأطفال البناء بأشياء مختلفة ومن أهمها: المكعبات الخشبية الثقيلة والفارغة. ونظراً لعدم وجود قواعد أو طرق محددة للعب بالمكعبات، فإن الأطفال أحرار في عمل أي نوع من التركيبات التي يرغبون في بنائها، وهذه الحرية تتيح المجال لهم في الحصول على متعة أكبر ومنفعة أكبر فيما يتعلق بنموهم الفكري والثقافي.

يطلق الأطفال أسماء على الأبنية التي يشكلونها ومن الممكن أن يساعدهم المعلم في اقتراح إشارات لتمييز هذه الأبنية عن طريق القول مثلاً: هذه بناية جميلة هل تريد أن تضع إشارة لها؟ وبعد أن يستوعب الطفل الفكرة يقول المعلم: «هذه عيادة جمال، هذا مكتب إيهاب» أو هذا بيت جميل اقترح إشارة له؟ يقول طفل: «ما شاء الله» سيجد الأطفال متعة وهم يملون الإشارات على المعلم وسوف يساهم ذلك في إعدادهم للقراءة.

وينبغي أن يتعلم الأطفال أهمية الحفاظ على الأدوات وإعادة المكعبات إلى مكانها، ويمكن أن يرافق ذلك الاستماع للموسيقا الجميلة أو الأناشيد الممتعة مما يضفي على الأطفال مزيدا من الشعور بالرضا والسرور.

استخدام أطفال ما قبل المدرسة للمكعبات :

لا يلعب الأطفال بداية بالمكعبات وإنما يحاولون التعود عليها من خلال النظر اليها ونقلها من مكان لآخر وتجميعها أو عمل أكوام منها.

ويتعلم الأطفال خلال اللعب بالمكعبات أي المكعبات أفضل لبناء أبراج؟ وهل توضع المكعبات على حوافها أم توضع مستوية. إن إعادة مثل هذا النمط من اللعب لا يكسب الأطفال فقط المعرفة بالمكعبات وإنما يطور مهاراتهم في تداول تلك المكعبات.

1 – الأبراج وصف المكعبات بمحاذاة بعضها: وهنا تكون التركيبات التي يقوم الأطفال ببنائها بسيطة، إذ يحاول الأطفال جعل تلك التركيبات منخفضة وموزعة على نحو متسع وممتدة كالطرق والأبراج البسيطة، ويستمتعون بتداول المكعبات وتكرار المهارات التي يصبحون متمرسين فيها.

2 – الجسور: عندما يتمكن الأطفال من بناء الأبراج فإنهم عادةً يتوجهون إلى بناء برجين بجانب بعضهما ومحاولة ربطهما بوضع مكعب ثالث يمتد من قمة أحد البرجين إلى قمة البرج الآخر، وهذا ما يسمى بالتجسير.

وهنا يحتاج الأطفال إلى تمارين كافية ولفترة زمنية مناسبة حتى يصبحوا مهرة في عملية التجسير. فهم يواجهون صعوبة في تقرير المسافة بين البرجين وفي تحديد المكعب الأكثر ملائمة لعمل جسر بين البرجين.

3 – السياج: يبدأ الأطفال بعد ذلك بعمل طرق أكثر طولا بحيث تكون نهاية تلك الطريق عند المنطقة التي بدأوا منها. وعادة ما يحاولون بناء سياج حول شيء ما بما في ذلك أنفسهم، وهذا يمثل عملية حصر هدف في منطقة معينة.

4 – النماذج والتخطيط والتصميم الفني: بعد إتقان فن التجسير وعمل مساحات مغلقة يبدأ الأطفال بعمل تركيبات في مساحة أقل اتساعا. ومن ثم ينتقل الأطفال الى استخدام المكعبات لعمل نماذج من التصميمات، وتتأتى هذه التصميمات من تكرار بناء صغير مكون من عدد قليل من المكعبات، إن تركيبا كهذا يمكن أن يكون عبارة عن مكعبين مجسر بينهما بمكعب ثالث، وهذا النموذج يعاد على طول الطريق الذي يبنيه الأطفال. وعادة ما ينتهي الأطفال بتركيب مثير للاهتمام وهو في الحقيقة ناتجاً عن إعادة تصميم واحد أو تصميمين.

5 – التمثيل: وهنا يسمي الأطفال تركيباتهم ويضعون هدفا للبناء وكثيرا ما يستخدمونه في ألعابهم التمثيلية ويبدأون في التفكير بتفاصيل أبنيتهم مثل: كيف يضعون الأبواب والنوافذ...

6 – العمل الجماعي: عندمايلعب الطفل لعباً جماعياً ويبدأ في السيطرة على مبادىء البناء يكون مستعداً للمشاركة مع الآخرين لانتاج مبنى معين.

المواد المستخدمة:

تتنوع المواد المستخدمة وتعد أفضلها المكعبات الخشبية الثقيلة والفارغة ويرى ايزنبرج وجاكوب (1982, P.59) أن المكعبات التي يلعب بها الأطفال ينبغي ألا تقل عن خمسين مكعباً وألا يقل عدد الأشكال المختلفة للمكعبات عن ثمانية أشكال.

الخطوات:

– يقوم المعلم بتشجيع الأطفال على استخدام المكعبات.

– يحرص المعلم على أن يقوم الأطفال باللعب بالمكعبات في المكان المخصص لذلك.

– يتيح المعلم أمام الأطفال فرصة ممارسة اللعب بحرية وتشكيل البناء الذي يرغبون في بنائه.

– يلاحظ المعلم أداء الأطفال وتطوره.

– يفيد المعلم من ملاحظاته في تنمية معلومات الأطفال ومهاراتهم ومعرفة مشكلاتهم.

الأهداف:

بعد اللعب بالمكعبات يتوقع أن يكتسب الطفل مهارات ومعلومات حول:

– طبيعة المكعبات الخشبية: المكعبات غير مرنة وغير قابلة للثني ووضعها مستوية أسهل من وضعها على حوافها.

– تصنيف المكعبات: تصنف المكعبات بوضعها مع بعض حسب الحجم والشكل.

– التخطيط: وهو يشير إلى عملية تحديد ما سيتم بناؤه بالمكعبات ومن ثم متابعة عملية البناء.

– القياس: قياس الطول باستخدام المكعب كوحدة، وإيجاد عدد المكعبات في الصف الواحد لتحديد طول ذلك الصف.

– مفهوم المعكوسية: ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الأسئلة التي يطرحها المعلم على الطفل مثل: هل تستطيع ان تهدم البناء دون أن يهوي.

- مفهوم الاحتفاظ: وذلك عندما يلاحظ الطفل أن عددا معينا من المكعبات خمسة مثلاً، يغطي نفس المساحة من الفراغ بغض النظر عن شكلها.
- اللغة: عند اللعب بالمكعبات تزداد الثروة اللغوية عند الأطفال إذ يتعلمون التمييز بين ظروف المكان مثل: فوق، تحت، أمام، أعلى،... والصفات مثل: طويل، قصير، ناعم. والأسماء مثل: الأسماء التي تطلق على أبنية المكعبات.
- مفهوم التسلسل: وذلك عن طريق ترتيب الطفل للمكعبات وفق أشكالها من الأكبر للأصغر، أو من الأطول للأقصر.
- مفهوم العلاقة بين الجزء والكل.
- التآزر بين اليد والعين.
- التوجيه: وهو اتباع طريق من بدايته وحتى نهايته بواسطة لعبة على شكل سيارة مثلا، مع تغيير اتجاه حركة تلك اللعبة على الطريق إذا لزم الأمر.
- التمييز البصري: ويكون ذلك باختيار المكعبات المتشابهة او المختلفة في الحجم والشكل أو في كليهما.
- الرمز البصري: ويكون ذلك من خلال تكوين الطفل لصورة ذهنية عن مبنى بيت مثلاً ومن ثم تجسيد تلك الصورة على الواقع بواسطة المكعبات.
- النظام: وذلك عن طريق إعادة المكعبات الى مكانها.
- الحفاظ على الأشياء والممتلكات: ويحدث عن طريق تعليم الطفل كيف يحافظ على ادواته وعدم قذفها بعيدا باليد او بالقدم.
- التعاون أثناء اللعب.
- التنفيس عن الانفعالات.
- مفهوم التوازن: إن بناء أبراج من المكعبات تتسم بالثبات والاستقرار يعلم الطفل مفهوم التوازن.
- تجريب بعض المشاعر الإنسانية: فالطفل عندما يبني برجاً مائلاً ويتوقع له الإنهيار يشعر بالتوتر والخوف مما يدفعه الى مزيد من المحاولات بهدف إتقان اللعبة.

ملاحظة النمو:

ينبغي على المعلم أن يلاحظ أداء الأطفال ليعرف مدى النمو الذي حدث في سلوكهم، وهل هناك تغير في سلوك التلاميذ نحو تحقيق الأهداف سابقة الذكر متسائلاً:

- هل عرف الأطفال مفاهيم، الحجم، الشكل...
- هل عرف الأطفال طبيعة المكعبات.
- هل تعاون الأطفال أثناء العمل... الخ.

المتابعة:

يتابع المعلم تطور نمو التلاميذ ويعمل على تنمية مفهوم المعكوسية والاحتفاظ كما يشجعهم على اللعب التمثيلي والابتكار أثناء لعبهم بالمكعبات. ويعززهم على إنتاجهم دون مبالغة.



اللعب بالطين

يميل الأطفال بشكل طبيعي نحو اللعب بالطين والنماذج المشابهة له مثل الرمل، وتعد هذه الوسائل في الغالب أكثر مواد اللعب الطبيعية المتوفرة.

وقد لا يرغب بعض دور الرياض في استخدام مثل هذه الأنشطة في البرنامج نظراً لأن الطين على وجه الخصوص يؤدي إلى اتساخ التلاميذ ومكان العمل. ولكن لا ينبغي ان نحرم

الأطفال من الاستمتاع بمثل هذه الخبرات وعلى المعلم تحديد مكان معين لممارسة اللعب بالطين وتعريف الأطفال بكيفية التعامل معه من حيث المحافظة على نظافة المكان، وارتداء مرايل خاصة عند اللعب بالطين.

استخدام الأطفال الصغار للطين.

1 – يحاول الأطفال بداية أن يتعرفوا على التراب ويلمسونه وقد ينثرونه أو يجمعونه في شكل أكوام كما يقومون بنقل التراب من مكان لآخر واللعب بالطين بطريقة عشوائية.

2 – يحاول الأطفال التحكم في الشكل الذي يعملونه ويقومون بعمل أشكال منحنية ثم دوائر أو كرات.

3 – يحاول الأطفال دمج أشكال معينة من الدوائر والاسطوانات ويطلقون عليها اسماً معينا.

الخطوات:

– يشجع المعلم الأطفال على ممارسة اللعب بالطين.

– يشجع المعلم الأطفال على عمل عجينة من الطين ويشاركهم في هذا العمل.

– يترك الأطفال يشكلون الطين بحرية.

– يزود المعلم الأطفال بمعلومات عن خصائص التربة واستخداماتها ويعمل على تحقيق أهداف النشاط.

الأهداف:

يكتسب الأطفال من لعبهم بالطين معلومات ومهارات حول:

– طبيعة الاشياء مثل: الطين ملمسه ناعم، بالإمكان عصر الطين بين الأصابع، يعلق الطين باليدين ... الخ.

– فائدة الطين: يستخدم في البناء، يزودنا بالغذاء، بالطاقة والقوة، يشعرنا بالمتعة والاسترخاء والهدوء.

– التخطيط: وذلك عندما يحدد الطفل بدايةً ماذا يريد أن يشكل وكيف؟

– اللغة: اذ يتبادل الأطفال الحديث أثناء اللعب، فتنمو مقدرتهم اللغوية وكثيرا ما تسمعهم

يقولون: ما أجمل ملمس الطين بالأصابع! انظر كيف أعصر الطين...

- التآزر بين العينين واليدين.
- الرمز البصري: ويكون ذلك من خلال تصور الطفل للشكل الذي يريد أن يشكله.
- النظام والنظافة: وذلك عن طريق تعليم الأطفال لبس مراييل اثناء اللعب بالطين، وتنظيف أيديهم بعد النشاط.
- مفاهيم الحجم والشكل والوزن.
- الاستمتاع بالعمل الفردي وتعلم التعاون أثناء اللعب الجماعي.
- التنفيس الانفعالي والشعور بالراحة.

لحظة التطور.

وهنا يلاحظ المعلم اداء الأطفال وهل استطاع الأطفال تحقيق الأهداف من اللعب بالطين.

المتابعة:

يحاول المعلم خلال انشطة الطين التالية أن يعمق معرفة الأطفال بالمفاهيم السابقة، ويعمل ى تحقيق الأهداف التي لم تتحقق.

- **اللعب بالماء والسوائل:**

الألعاب التي يستخدم فيها الماء كثيرة، الطين نفسه يتكون من التراب والماء، والماء يضاف مل فيبتل ويتعرف الأطفال من خلال ذلك على درجات متفاوتة من الجفاف. والأطفال سغار يحبون الماء كثيراً فهم يستمتعون برش المياه في أحواض الحمامات، اما الأطفال كبر سنا فإنهم ينجذبون نحو المياه المتجمعة بعد المطر.

والماء قد لا يتوفر بكثرة في بعض الأماكن ولكن هذا لا يقلل من أهمية اللعب بالماء. ويمكن تجري أنشطة اللعب بالماء داخل الصف أو خارجه فإن جرت في الداخل فمن الأفضل لية منطقة اللعب بقطعة من البلاستيك وقطع قماش أخرى، وأوراق جرائد واسفنج خاص الماء المسكوب والذي يسيل على الأرض . ويحتاج اللعب بالماء إلى مراييل بلاستيك ى ملابس جافة إحتياطية وإلى مجموعة من الأواني الصغيرة بأشكال وأحجام مختلفة



بالإضافة إلى أقمشة للتنظيف والتجفيف بعد الإنتهاء من اللعب.

لقد اشار جروس إلى حب الطفل للعب بالماء، اذ ألمح الى الآثار المدهشة التي تنجم عن خوض الطفل في بركة من الطين، وقيامه بممارسة ذلك مرات عدة، وركل الماء بقدمه وصب الماء في إناء آخر. كما أثبت بحثاً أمريكياً أن الأطفال في سن التاسعة ما زالوا يستمتعون من وقت لآخر بمثل هذه الألعاب (ميلر، 1994، 75-76).

من الملاحظ، ان جميع الأطفال يحبون اللعب بالماء وإضافته لمواد أخرى متنوعة كالتراب والرمل والألوان ليستمتعوا باللعب وهم خلال ذلك يتعلمون أشياء كثيرة، فاللعب بالماء يساعد الأطفال على الفحص والتجربة والتعلم بشكل ممتع وينمي لديهم حب واحترام الطبيعة بالإضافة الى تعريفهم بالعديد من المفاهيم العلمية مثل الطفو والتجمد والصدأ والأحتفاظ والشكل وصفات الماء كالتبخر عند التسخين وغير ذلك.

استخدام الأطفال الصغار الماء للدهان:

الماء مادة قليلة التكاليف وسهلة التقبل للأطفال مما يتيح لهم اللعب دون انقطاع ولفترات طويلة. وإحدى الأمثلة على لعب الاطفال بالماء هو استخدامهم الماء للدهان. (Isenberg and Jacobs, 1982, P. 87-91).

1 – يحتاج الأطفال بداية الى تفحص الماء ومعرفة أدائه فهم ربما يسكبون الماء خارج الدلو ويراقبون جريانه ويحاولون الركض خلف الماء الجاري مأخوذين بمنظر تكوّن البرك المائية الصغيرة او بجريان الماء في شق على الرصيف. وإنه لأمر عادي أن يمضي الأطفال وقتاً طويلاً في ملء الدلو بالماء ثم تفريغه ثم إعادة ملئه مرة أخرى. ويمكن تفحص الماء الموجود في الدلو بطرق عديدة، فعلى سبيل المثال ربما يلقي الأطفال أشياء في الدلو ويراقبون تكون الموجات، أو يستخدمون أيديهم في رش الماء، أو ربما يرمي الأطفال أشياء في الماء الموجود

في الدلو مراقبين بعض تلك الاشياء طافياً على سطح الماء والبعض الآخر راسياً فيه، وعادة ما يحاول الأطفال إغراق تلك الأشياء التي تطفو على سطح الماء.

وعند إعطاء الأطفال فرشاة الدهان فإنهم يتفحصون الماء بالفرشاة، ويستخدمونها لتحريك الماء مسببين انسكاب الماء على جوانب الدلو. ويستخدم الأطفال الفرشاة المشبعة بالماء لدهن الرصيف أو دهن دائرة تحيط بهم، او عمل مسارات طويلة وأخرى قصيرة، او عمل بقع بواسطة ضغط الفرشاة المبللة بالماء على السطح الذي يلعبون فوقه. وكذلك يحاولون أن يدهنوا أنفسهم او اي جسم آخر قريب منهم.

2 – يقضي الأطفال بعد ذلك وقتاً طويلاً في دهان الأسطح مرات ومرات. ويراقب بعض الأطفال الماء وهو يجف قبل أن يعاودوا الدهان مرة أخرى. ويعيد البعض الآخر دهان السطح حتى لا يتركوا مجالا لجفاف الماء عن أي جزء من السطح المبلل وحتى آخر نقطة وصلوا اليها أثناء عملية الدهان.

ومن الملاحظ أن الأطفال يعيدون هذه الأعمال مراراً وتكراراً. وهنا يبدأ الأطفال في تفحص أنواع مختلفة من المسارات التي أحدثوها بالفرشاة، وهم عندما يعملون خطاً طويلاً وآخر قصيرا يراقبون عملية التجفيف لكلا الخطين عن قرب ويتحدثون عن الأوقات المختلفة اللازمة لجفاف تلك المسارات أو الخطوط.

وقد يقوم الأطفال بالدهان بالماء حول أنفسهم في مساحة معينة، ويستمرون في الوقوف داخل تلك المساحة حتى يجف الدهان الذي أحدثوه أو بدلا من ذلك الانتظار يقومون بالقفز من على ذلك المحيط.

ويظهر الأطفال صبراً طويلاً في العابهم المائية أكثر مما يتوقعه الآخرون البالغون. وعندما يمارس الأطفال اللعب بالماء مع شخص آخر فإن حديثهم يصبح أكثر شمولية كما أنهم يتحدون بعضهم في عمل دهان أعلى أو أعرض أو أطول. وهم لا يفعلون ذلك فقط بممارسة الدهان بالماء لعمل المسارات أو تطوير تحكمهم بالفرشاة بل أيضا يطورون طريقة كلامهم من خلال حديثهم عما يقومون به من أعمال.

3 – يهتم الأطفال هنا بالأشياء التي يشكلونها بعملية الدهان أكثر من اهتمامهم بعملية الدهان

نفسها، فهم يستخدمون الماء والفرشاة لدهان شكل بيت أو شكل حرف أو أرقام. وعادة ما يعلن الأطفال عن الشكل الذي ينوون تكوينه بالماء قبل المباشرة بذلك.

إن عمليات الدهان يتم تخطيطها بحيث تملأ المساحة التي يمكن للأطفال أن يدهنوها. وعندما يتم التشارك في هذه العملية فإنهم يقسمون الشكل الذي ينوون تشكيله ويخصصون لكل واحد منهم جزء خاصا به. إن لعبة كهذه توظف كلعبة درامية، فربما يعمل الأطفال كدهانين محترفين ومثل الذين تمت رؤيتهم أثناء العمل فهم يناقشون الأشكال التي ينوون تشكيلها بالدهان بالماء ويؤلفون قصصاً عما يقومون به ولا يشكل جفاف اي جزء من الشكل الذي يقومون بتشكيله أية مشكلة لهم، فهم ببساطة يعيدون دهان ذلك الجزء الذي اختفى ويستمرون في الدهان.

وينبغي التأكيد في هذا المجال على أن العاب الماء والسوائل في رياض الأطفال كثيرة ومتنوعة منها التخطيط بالماء والدهان به كما سبق وأن تبين، حوض الماء الذي يستخدم لممارسة الطرطشة وتجريب المواد التي تطفو على سطح الماء والتي تغرق داخله، الألوان التي تمزج بالماء وتستخدم في العاب الدهان المتنوعة والمواد التي يضاف اليها الماء مثل الطين والرمل.

الخطوات:

- يزود المعلم الروضة بأدوات تصلح للعب بالماء مثل: إبريق ، كوب ، بطه، كرة بينج بونج، إسفنجيه لنقعها في الماء ثم عصرها.
- يشجع المعلم الأطفال على اللعب بالماء.
- يترك الأطفال يلعبون بحرية لأن معظم العاب الماء المعدة لطفل الروضة او التي يستطيع أن يمارسها، كاللعب في حوض الماء الصغير، من أسهل الألعاب الممكن ارتجالها..
- يعرف المعلم الأطفال بأهمية الماء مثل: إنه أساس وجودنا، يشعرنا بالمتعة...

الأهداف:

يكتسب الأطفال معلومات ومهارات نتيجة اللعب بالماء ومن اهمها:

- كلمات مقارنة: أطول، أقصر، اسرع، أبطأ، فارغ، ممتلىء، مبتل، جاف.

- طبيعة الماء: القطرات وكيفية التحكم بها، التبخر، أثر الشمس على الماء، اتجاه وسرعة الماء قياساً الى نوع السطح الذي يجري عليه الماء، اسمنت، تراب، مستوٍ أو غير مستوٍ.
- الترابط: الوقت الذي يستغرقه المسار المبتل بالماء ليجف وهو معرض للشمس أقل من الوقت الذي يستغرقه نفس المسار المبتل بالماء ليجف وهو في الظل.
- التمثيل الرمزي: يستخدم الأطفال الماء وكأنه دهان والشكل الذي يتم تشكيله إما أن يكون بيتاً أو روضة أو مدرسة.
- التقدير: تقدير كمية الماء اللازمة للدهان، تقدير السطح اللازم لتشكيل شكل معين بالدهان بالماء.
- التآزر بين اليدين والعينين، مثال ذلك التحكم في فرشاة الدهان بالماء.
- التنفيس الإنفعالي والشعور بالاسترخاء والمتعة.

ملاحظة التطور:

يلاحظ المعلم أداء الأطفال وهل استطاعوا اكتساب المعلومات والمهارات التي سبق ذكرها من خلال اللعب؟

المتابعة:

يتيح المعلم الفرصة أمام الاطفال لتكرار اللعب بالماء في الساحة الخارجية وداخل قاعة الصف إن أمكن ليثري معرفة الأطفال ببعض المفاهيم ويحقق لهم الأهداف التي لم يحققوها في نشاط سابق.

3 - اللعب الايهامي:

اللعب الايهامي مهم جداً للأطفال، والأطفال يمثلون أثناء اللعب بالمكعبات واللعب بالسوائل والماء كما ذكر سابقاً، واللعب الإيهامي عند الأطفال الصغار ممكن في أي وقت وأي مكان ومع اية أدوات. ويمكن أن يشجع المعلم الأطفال على اللعب الإيهامي عن طريق عمل محفظة او صندوق لحفظ الاشياء اللازمة للتمثيل مثل أجهزة الطبيب وموزع البريد، المزارع، الميكانيكي، البقال، الحلاق، بائع الورد. وينبغي أن تعكس المحفظة حياة المجتمع وأسلوبه. ويستطيع المعلم أن يصنع أثاث ركن اللعب الايهامي من علب وأقفاص متينة وبإمكانه صنع الصحون من القرع الجاف او الورق المقوى او قشرة جوز الهند، ويمكن أن يصمم نافذة وهمية يضعها على



الجدار ويرسم شمساً أو يصممها من الخيوط والكرتون ويمكنه أن يضع سرير أطفال تنام فيه الدمى ويفرش الأرض بحصيرة او سجادة. ويستطيع أهالي الأطفال تزويد هذا الركن بما لديهم من ستائر قديمة وأحذية غير مستعملة، وفساتين وحطات وغير ذلك. وينبغي للمعلم أن يعلق مرآة ليرى الأطفال أنفسهم من خلالها وهم يرتدون ملابس التمثيل ويمثلون.

واللعب الإيهامي كما أوضح فرويد يفتح نافذة تطل من خلالها على العالم الداخلي للأطفال ونتعرف على الحياة النفسية الخاصة بهم وعلى فهمهم لسلوك ومشاعر وأفكار الكبار. كما يظهر لنا الاطفال أثناء قيامهم بلعب أدوار البالغين أفكارهم وآرائهم حول الناس الآخرين (Bretherton, 1984, P. 213)

استخدام طفل ما قبل المدرسة للعب الايهامي.

1 – يبدأ الطفل بتفحص واكتشاف كل مادة تقع تحت بصره ويديه ويتحدث مع الأشياء غير الحية.

2 – يسمي المواد التي يستخدمها كأن يسمي العصا حصاناً ويمارس اللعب التظاهري كأن يضع قلماً في فمه وكأنه سيجارة.

3 – يقوم بعمل العاب تركيبية كبناء بيت ويقوم بتمثيل دور الأب وفق تصوره الخاص او دور الأم او الأخ او غيرهم. كما يمارس اللعب الايهامي اثناء قيامه باللعب بالماء ومن الأمثلة على ذلك عمل حمام للدمية.

الخطوات:

– يشجع المعلم الأطفال على القيام بالتمثيل عن طريق الأصوات او عصف الافكار او يدعهم يتخيلون الدور الذي يرغبون في أدائه.

- يترك الأطفال يمارسون اللعب بحرية.
- يناقش الأطفال في اللعبة والأداء وسلوك الشخصيات ويعمل على تعريفهم ببعض المفاهيم.

الأهداف:

تحقق الألعاب الإيهامية أهدافا عدة للطفل ومنها:

- مفهوم الدور: إذ يتعرف الطفل على دوره وأدوار الآخرين.
- القيم والعادات: يتعلم الطفل قيم وعادات مجتمعه أثناء التمثيل كالتعاون وحب الآخرين والتسامح والنظافة وغير ذلك كثير.
- اللغة: من ركائز اللعب الايهامي التحدث مع الدمى كما أن الكلام مع الأطفال الآخرين أثناء اللعب يثري لغة الطفل.
- التخطيط: ويقصد به تحديد الطفل لما يريد عمله والقيام به اثناء التمثيل.
- الرمز البصري: ويكون من خلال تكوين الطفل لصورة ذهنية للعبته الإيهامية التي يريد القيام بها أو الدور الذي ينوي تمثيله، ثم تجسيد هذه الصورة من خلال التمثيل.
- النظام والترتيب: وذلك عن طريق الحفاظ على أدوات التمثيل ووضعها في مكانها.
- التعويض من خلال التمثيل عن الحاجات التي لم يستطع الطفل أن يشبعها في الواقع.
- التنفيس عن الانفعالات الضارة.

ملاحظة التطور.

يلاحظ المعلم الأطفال أثناء الأداء ويعمل على تحقيق الأهداف المنشودة من اللعب الايهامي ويتعرف على مشكلات الأطفال.

المتابعة:

يتيح المعلم الفرصة أمام الأطفال لممارسة اللعب الإيهامي ليحقق أهدافه، ويعمل على حل مشكلات الأطفال التي تظهر من خلال اللعب.

اللعب وتعلم المفاهيم في الروضة:

المفهوم قاعدة معرفية تمكن الفرد من تحديد صفة تصنيفية معينة، وتشير بالتالي الى مجموعة محددة من الأمثلة، فشكسبير مثلاً لا يشكل مفهوماً وكذلك الأمر بالنسبة لنجيب محفوظ أو يوسف إدريس، بل أنهم امثلة عن مفهوم معين هو مفهوم «أديب». وهذا مفهوم أديب لا ينطبق على هؤلاء الأدباء فقط بل ينطبق على شخصيات أخرى عديدة مثل روكس العزيزي ونعمان عاشور وغسان كنفاني، أنها شخصيات تجمع بينها صفة أو صفات مشتركة، تمكن الفرد من تصنيفها في فئة «أديب». ويشير المفهوم بهذا المعنى الى مجموعة من المظاهر أو الصفات التي تشترك فيما بينها بخاصية أو أكثر ترتبط بقاعدة معينة.

والمفاهيم إحدى مكونات المنهج، وهي ضرورية التعليم لأنها تشكل قاعدة ضرورية لمعرفة المبادىء.

المفاهيم كأساس لتنظيم برامج الأطفال:

يمكن القول: إن المفاهيم أفكار كبيرة تساعد على تنظيم ما هو معروف في فرع من فروع المعرفة. وهذه الأفكارالكبيرة يمكن وصلها باي نشاط تعلمي داخل حجرة النشاط سواء بدأه الأطفال أو المعلم فمثلاً مفهوم التغير يمكن إبرازه وقتما يلعب الأطفال بالألوان أو الصلصال أو عند إنشغالهم بخبرات الطهي والتنظيف.

إن الميزة الرئيسة التي أتاحها مذهب المفاهيم الأساسية والذي نودي به في أوائل الستينات هو أنه وسيلة للتغلب على عيوب طريقة تراكم الحقائق في تنظيم المحتوى.

إن إتجاه المفاهيم الرئيسة يعكس صورة مبهرة لرياض الأطفال كما ساد الأمل في ان تساعد المفاهيم المنظمة الأطفال على فهم وجمع المعلومات بفهم أعمق وحفظ أطول أمدا، اما نواحي القصور في هذا الإتجاه، فهي أن المفاهيم العلمية الصرفة ربما تكون زائدة التعقيد بالنسبة لصغار الأطفال، كما أن الأطفال سوف يطلب منهم حفظ المفاهيم عن ظهر قلب، وان البرنامج سوف يفتت الى مجالات ضيقة يحددها كبار العلماء في العلوم المختلفة (صادق والشربيني 1987 ، 190 - 193).

وعلى الرغم من ذلك فإن الاعتماد على أسلوب الوحدة التعليمية المتكاملة ينظم عملية تعليم المفاهيم للطفل، وينبغي على المعلم تقديم المفاهيم من خلال خبرات شاملة متكاملة تساعد

الطفل على النمو من جميع النواحي وتمكنه من تطبيق التعلم الذي حصل عليه في مجالات مشابهة.

ويأخذ اللعب مكاناً متميزاً في مجال تعلم المفاهيم في رياض الأطفال. وقد تحقق لعبة واحدة أهدافاً عدة، لذلك فهي تصلح للعمل في غير مجال.

اولاً: اللعب وتعلم المفاهيم العلمية

حب الاستطلاع لدى الأطفال أمر طبيعي، فهم يريدون التعرف على الأشياء والأشخاص وما يدور حولهم في بيئتهم فتراهم يلقون اسئلتهم من أين يأتي المطر؟ لماذا تتساقط الأوراق عن الأشجار؟ كيف تولد الصيصان والأرانب؟ كيف تتعلق النجوم في السماء؟ وغير ذلك من اسئلة. وترى الأطفال أيضاً في محاولة لإشباع حاجة حب الاستطلاع والتعرف على العالم المحيط بهم، تراهم يستمعون، يشاهدون، يلمسون ويشمون، يستخدمون جميع حواسهم فيتعلمون وينمون.

إن الطفل منذ ولادته يتفاعل مع العالم مستخدماً حواسه وحركته في البداية (في المرحلة الحسية الحركية) ثم تفكيره المحدود بالرؤية الشخصية (مرحلة ما قبل العمليات والتمركز حول الذات) لهذا فإن المفاهيم العلمية لطفل الروضة ترتبط بصفة أساسية بحواسه وملاحظاته الشخصية التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة وتفاعل حقيقي مع الأشياء في الطبيعة، مع النبات والحيوانات والظواهر الطبيعية بالإضافة إلى بعض التجارب البسيطة التي يمكن أن يمر بها الطفل في غرفة الصف أو في مختبر صغير، مثل التجارب المرتبطة بمفاهيم الطفو والتبخر والجاذبية والمغناطيس.

وبتعبير آخر يتضمن محتوى المفاهيم العلمية المقدمة لطفل الروضة حقائق ومهارات تتعلق بالمفاهيم البيولوجية للإنسان والحيوان والنبات والمفاهيم الطبيعية والتكنولوجية.

وألعاب تعليم الطفل المفاهيم العلمية عديدة ومتنوعة لذلك نعرض بعضها في الآتي.

1 – العاب لتعريف الطفل بأجزاء جسمه ومسمياتها:

- رفع اليدين وخفضهما.
- رفع الكتفين وخفضهما.
- فتح اليدين وبسطهما.

- لمس القدمين بأطراف اليدين.
- التصفيق بالأيدي.
- فتح الفم وغلقه (ابراهيم، 1994 .. 68 - 69) .

لعبة أجزاء الجسم:

وتهدف الى تعريف الطفل بأجزاء جسمه بالإضافة إلى معرفة مفاهيم يمين ويسار وأعلى وأسفل، وإكسابه قيمة الطاعة، وإشعاره بالمتعة والبهجة وتنمية التوافق العضلي والحركي لديه.

طريقة اللعبة:

- يطلب المعلم من الأطفال الإشارة الى أنفسهم، أذرعهم، أفواههم، عيونهم الخ، وذلك مع أنغام الموسيقا، ويطلب منهم تحريك ما يمكن تحريكه من أجزاء جسمهم كالذراع والساق وضرب القدم بالأرض والتصفيق بالأيدي.
- يطلب المعلم من الأطفال أن يلمسوا اليد اليسرى، اليد اليمنى، وأن يتحركوا الى الأمام ثم الى الخلف، وأن يرفعوا أيديهم الى أعلى وأن يخفضوها الى أسفل.

ومن الملاحظ، أن الأطفال يستمتعون كثيراً بهذا العمل إذا رددوا بعض الكلمات الموزونة أو أغنية تتحدث عن أعضاء الجسم ووظائفها.

ومن الممكن ايضاً أن يعرف المعلم الأطفال ببعض وظائف الجسم عن طريق الإيقاع والتصفيق، فيستطيع على سبيل المثال أن يرشدهم الى أن التصفيق لا يتطلب فقط إشراك الأيدي، بل يمكن التصفيق بالأيدي على الركبتين أو الأكتاف أو الأرجل.

2 – العاب لإثارة وعي الطفل بالحركات الإرادية التي يؤديها باجزاء جسمه:

تساهم العاب التربية البدنية والحركية في إثارة وعي الطفل بالحركات الإرادية والإحساس بالحركة عموماً، مثل :

- الوقوف والجري.
- الوثب لأعلى.
- المشي على أربع في خط مستقيم.

- دحرجة الكرات في خط مستقيم. (السكري ومحمد، 1997، 190 -191 وانظر، الصميدعي وسعيد، 1999 ، 138 - 163).

3 - العاب لإثارة وعي الأطفال بوظائف الحواس الخمس:

حاسة اللمس:

- يحضر المدرس أكياس قماش تحتوي على حبوب مختلفة (ذرة، فول، أرز) وعينات أخرى من نفس الأنواع ويضعها في أطباق مكشوفة ويدعو الأطفال للتعرف على الأشياء الموجودة في الأطباق المكشوفة واسها بأيديهم ثم تستبعد الأطباق عن عيون الأطفال ويكلف طفل بإعطاء طفل آخر أحد الأكياس الأخرى المختلفة، ويقول المدرس للأطفال بعد أن يفتحوا أعينهم أن لكل شيء ملمس خاص . (زكريا الشربيني،1988 ، 30).
- يضع المدرس عدة أشياء في حقيبة أو صندوق ويغلقه، ويترك فتحة ضيقة تسمح بإدخال يد طفل فيها، ثم يكلف طفلاً بوضع يده داخل الحقيبة أو الصندوق ويطلب منه أخذ شيء واحد دون إخراج يده ويقوم بوصفه وتسميته للمدرس والأطفال.

حاسة البصر:

تساعد هذه الألعاب على إكساب الأطفال خبرات عن ألوان الأشياء وأحجامها وأشكالها وسماتها المختلفة، فمن الممكن أن يحضر المدرس بالونات مختلفة الألوان وخيوط من نفس الألوان ويربط البالونات بخيوط من الدوبار، ثم يعرضها في أحد أركان الصف، وينصت الى ملاحظات الأطفال عند دخولهم الصف ورؤيتهم للبالونات (هناك كثير، البعض كبير) هل جميع البالونات متشابهة؟ يجب لفت نظر الأطفال إلى أن بعض البالونات متشابه والبعض الآخر مختلف.

- يوزع المدرس بالونه على كل طفل من المجموعة التي يشرف عليها ثم يطلب من الأطفال الذين تتشابه بالوناتهم في اللون أن يجتمعوا في أحد أركان الحجرة. وينبغي على المدرس تصحيح أخطاء الأطفال مع لفت نظرهم إلى أنهم قد كونوا أربع فئات كل منها يتسم بلون معين (روش : 1985، 41).
- يوزع المدرس على الأطفال بطريقة عشوائية بطاقات بعضها أحمر وبعضها الآخر أخضر ثم يقول، اللون الأحمر يده لأعلى، الأخضر يجلس أرضاً، اللون الأحمر يضع يديه خلف ظهره، اللون الأخضر يصفق وهكذا.

حاسة السمع:

- يحضر المدرس عددا من العلب المعدنية الصغيرة ويضع فيها أنواعاً مختلفة من الحبوب والملح ويغطيها وعلى الأطفال أن يحركوا العلب وأن يستمعوا بانتباه، ثم يرتبوها حسب الصوت، من الصوت الأكثر إنخفاضاً حتى الصوت الأكثر حدة أو العكس.
- يقوم المدرس بتسجيل بعض الأصوات على شريط كاسيت مثل صوت جرس تليفون، أمواج البحر، صوت محرك سيارة، صوت خلاط ، وضع أطباق على المائدة، إغلاق باب سيارة. ويكلف الأطفال بالإنصات جيداً وتخمين نوع الصوت وبعد أن يتعرف الأطفال على الأصوات المختلفة يقول لهم إن الأشياء المختلفة تحدث أصواتاً مختلفة (الشربيني، 1988، 29).

حاسة التذوق:

- يقوم الأطفال بإعداد عصير فواكه لأصحابهم (عصير برتقال، جوافة ، ليمون.....) ثم يطلب المدرس من الضيوف الأطفال التعرف على المشروبات المختلفة المقدمة إليهم عند تذوقهم لها وأعينهم مغلقة (روش ،1985، 68).
- يحضر المدرس أنواعا مختلفة من الأطعمة الشائعة (نشا، خبز، جزر، حمص، شيكولاته) وأشرطة عريضة لتغطية عيون الأطفال يطلب المدرس من الأطفال إغلاق أعينهم وتغطيتها ويدعهم يتذوقون الأطعمة ويطلب منهم تسمية الشيء الذي يتذوقونه، ويكرر ذلك مرات عدة حتى يتعلم الأطفال أن لكل شيء مذاق مميز..

حاسة الشم:

- يحضر المدرس علب بلاستيك مختلفة الأحجام أغطيتها مثقبة خمسة ثقوب فأكثر ويجمع أنواعاً من الأطعمة لها رائحة مميزة مثل بصل، كيك، جوافه، مانجو، شمام....ويحضر أشرطة لتغطية عيون الأطفال.

يضع المدرس شيئاً واحداً في كل علبة قبل أن يراه الأطفال. ويطلب من كل طفل أن يشم كل علبة ويخمن ماذا يشم. يكرر العمل مرات عدة حتى يتعرف جميع الأطفال على روائح الأشياء الموجودة، ثم يطلب منهم ذكر رائحته المميزة (الشربيني،1988، 28)

- يمكن للمدرس أن يقدم أنواعاً مختلفة من الزهور ويلقي السؤال التالي عليهم: هل يتوقف

إعجابنا بالزهور على منظرها وألوانها فقط؟ لنشم رائحتها هل عطرها مختلف أم هو واحد لكل الزهور؟ وقد يجيب الأطفال أن بعض الزهور رائحته قوية مثل السوسن والنرجس..... والبعض الآخر رائحته أقل نفاذاً مثل القرنفل، وبعضها لا رائحة له. ثم يطلب المدرس من الأطفال التعرف على الزهور من مجرد شم عطرها .(روش : 1985، 69)

4 – العاب لتنمية وعي الطفل بالمفاهيم المتعلقة بالحيوان والنبات والبيئة الطبيعية:

– تشكيل حيوانات أو طيور بخامات البيئة.

– تصنيع نماذج حيوانات وطيور وعرضها في غرفة الصف أو المعرض.

– طبع حيوانات وطيور ونباتات.

– القيام برحلات الى حدائق الحيوانات والطيور وإلى المزارع.

– تقليد الزهرة وهي تنمو.

– تقليد اهتزاز الورق في يوم عاصف.

– اللعب بالرمل والطين والماء.

– القيام بأنشطة قصصية مثل:

قصة الفراشة المسكينة (سلامة ،1998، 46 - 47).

تدور أحداث القصة حول طفل صغير اسمه «عادل» يحب الطيور والفراشات، وفي أحد الأيام وبينما يتجول عادل في حديقة منزله، رأى فراشة ملونة تطير بين أوراق الأزهار. تسلل عادل ببطء محاولاً الإمساك بالفراشة، ونجح فعلا في الإمساك بها.

فرح عادل بالفراشة فرحاً شديداً، وأسرع يبحث لها عن مكان آمن يضعها فيه ويضمن عدم هروبها، وفي النهاية قرر أن يحفظها داخل وعاء زجاجي حتى يستمتع بالنظر إليها دائما.

وضع عادل الفراشة داخل الوعاء ثم أحكم غطاءه، وذهب مسرعاً ليخبر أصدقاءه ويحضرهم ليستمتعوا معه بمشاهدة الفراشة، وعند عودته كانت مفاجأة غير سارة في إنتظاره لقد ماتت الفراشة وسقطت في قاع الزجاجة.

بكى عادل بكاءً شديداً، ولكنه ظل حائراً لماذا ماتت الفراشة الجميلة؟

وهنا يتيح المعلم الفرصة للأطفال لعرض الأسباب التي ادت الى موت الفراشة حتى يتوصلوا الى أن السبب هو منع الهواء عنها .

إذاً الهواء ضروري لحياة الطيور والحشرات والحيوانات.

ملاحظة : يعرض المعلم القصة عن طريق البطاقات المصورة على اللوحة الوبريه، ويطلب من الأطفال إعادة ترتيب بطاقات أحداث القصة بتسلسلها الصحيح.

- القيام بأنشطة فنية موسيقيه مثل:

ترديد أغنية الربيع (ابراهيم، 1985 ، ص 34).

عيد الربيع عيد الزهور فسيسه الجنائن مليـــاته نور

النسمة تمرجح الطيور أهلا ومرحب بعيد الزهور

الورد وشوش الريحان قـــاله خـــلاص ان الأوان

اهلاً ، اهلاً، اهلاً ومرحب اهلا ومرحب بعيد الزهور

ترديد أنشودة الأشجار (ابو غزاله واخرون، 1997 ، 179).

هذى الأشجار سنزرعها

نغرسها لا لا نقطعها

نسقي الأشجار ونرويها

نغرسها لا لا نقلعها

ثانياً : اللعب وتعلم المفاهيم الفراغية:

ويتضمن اللعب في هذا المجال العاباً بدنية حركية. وتهدف هذه الألعاب الى إشباع حاجة الطفل الى التعبير الحركي الحر بإتاحة فرص الجري والوثب والزحف والتسلق كما تهدف الى تعريف الطفل بأوضاع جسمه في الفراغ ومساعدته على وقاية جسمه من أي تشوهات يمكن ان يتعرض لها (ابراهيم، 1994 ، 121- 122).

وتكسب التربية الحركية مهارات عدة مثل التوازن والتآزر والتناول . كما تعمل على تقوية أجهزة الجسم وتهذب الخلق وتعمل على خلق الإبداع في التعبير الحركي وتشبع حاجة الطفل للعب (الناشف، 1997 ، 142).

وتنمي هذه الألعاب على وجه الخصوص البعد النفسي الحركي إذ يمكن قياس كفاءة هذا البعد بقدرة الطفل على ضبط العضلات الإرادية وموقع الفرد في المكان، وهذا يتضمن القدرة على تحريك كل جزء على حده بهدف التمييز وإيجاد الفروق، والقدرة على جعل الحركات مترابطة للوصول الى الهدف (عبد الباقي، 1992 ، 125).

1 – العاب تدور حول تصور الذات

وتصلح في هذا المجال الألعاب التي تعرف الطفل بأجزاء جسمه وحواسه وقد سبق ذكر بعض منها.

2 – العاب التآزر بين اليد والعين، مثل اللضم والخياطة والنسيج والتدكيك، الرسم والتشكيل صب الماء من إناء الى آخر، سكب الأرز من وعاء الى اخر ، اللعب بالرمل.

3 – القيام بحركات جسميه متنوعة ، مثل التحرك أمام المرآة، والقيام بالجري، النط، القفز، التسلق، الأرجحة، الفك والتركيب، اللعب بالكرة، ركوب الدراجة، أعمال النجارة، اللعب بالطين والصلصال، اللعب بالأدوات الموسيقية.

4 – العاب منتسوري الخاصة بالحياة العملية مثل تلميع الأحذية، كنس الأرض، فتح الأدراج، والعاب منتسوري الخاصة بالحواس (انظر ، هينستوك، 2000 ، 35 - 93).

5 – العاب لتدريب الطفل على تحديد حيز جسمه في الفراغ :

– تكوير الجسم مثل الكرة .

– التحكم بالجسم للمرور من فتحة طوق .

– الوقوف على أطراف الأصابع وفرد الجذع والذراعين في أكبر حجم (إبرهيم ,1994، 125 – 126).

6 – العاب لتعليم الطفل تحديد وضع جسمه في الفراغ:

أ – وهو واقف.

– وضع يديه داخل الطوق.

– وضع قدم داخل طوق والأخرى خارجه.

ب – وهو جالس:

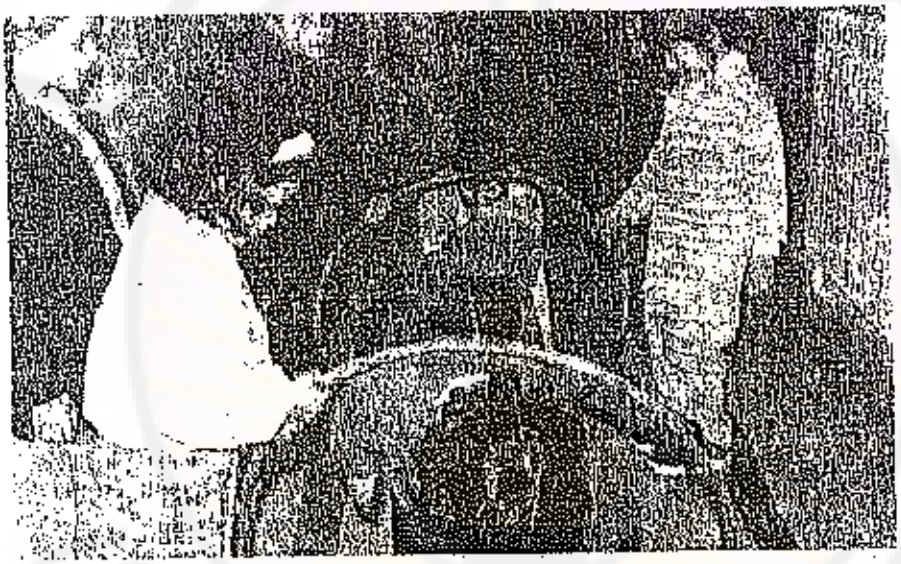
وضع جسمه داخل الطوق وقدميه خارجه والمرور بقدمية حول الطوق وهو جالس في داخله.

جـ - وهو نائم:

- وضع الرأس داخل الطوق ثم سحبها.
- النوم على البطن مع إحاطة الطوق بالذراعين.

7 - ألعاب لتعليم الطفل موقعه أو مكانه في الفراغ:

- المرور داخل طوق أو ماسورة.
- الجلوس تحت المنضده.
- الوقوف بجانب الباب.



8 - ألعاب لتعليم الطفل اتجاهه في الفراغ:

- السير نحو الباب ..... نحو النافذة .
- السير للأمام ..... السير للخلف.

9 - ألعاب لتعليم الطفل التزام السكون والاسترخاء :

- النوم وأغماض العينين.
- الاستلقاء مع الاسترخاء مثل لعب القماش..
- السير على أطراف القدمين دون إحداث أي صوت.
- لعبة الأسود النائمة (اينون، 2000 ، 39).

في تمرين مرهق تنام الاسود دون أي حراك على الإطلاق، فهي لا تحرك اي اصبع ولا تجيب على الأسئلة ولا تضحك ويمكن تحويل اللعبة إلى مباراة الفائز فيها هو الطفل الذي يبقى أطول فتره ممكنه دون حراك.

10 - العاب تنمية التوازن:

- السير على سطح عارضة التوازن الشبيهة بسلم الغطس.

- الصعود على جهاز التوازن الشبيه بدرجات السلم العادي .

- الصعود والسير على عارضة التوازن الشبيهة ببعض الحيوانات كالفيل أو الحصان (انظر، السكري ومحمد ، 1997 ، 248)

- القيام بتمثيل ادوار تنمي التوازن مثل :

لعبة الجرسون (ابراهيم ،1994 ، 123).

يجلس الأطفال في شكل دائرة ويعين المعلم أحد الأطفال ليحمل صينيه عليها أكواب مملوءة بالماء وعلى الطفل أن يوصل الصينية والأكواب الى زميله الذي حدده المعلم .

لعبة من يقترب من الشمس يحترق (برناردي، 1991 ، 95).

نختار لهذه اللعبة حبل غليظ ورباط. يلف الحبل بشكل دائري في مكان اللعب، ثم تعصب أعين المتسابقين وندعوهم الى السير على أربع بطول الحبل بحيث يلمسوه بالقدمين، ثم نطلب منهم أن يمروا عليه واقفين. ندعو بعض الأطفال الى النوم على بطونهم على المنطقة داخل الحبل، بحيث يمسك كل طفل بكعب الطفل الذي يسبقه، وندعو الأطفال السابق اتمامهم للعبة السابقة، وبعد ان نعصب اعينهم، إلى السير على الحبل بنفس الطريقة السابقة على الا يلمسوا زملاءهم الذين يمثلون أشعة الشمس بطريقة نومهم داخل ساحة الحبل، وإلا فإن عقابهم يكون الدخول الى وسط الحبل الذي هو قرص الشمس الحارقة. وتقام المنافسات على هذا المنوال، وقد يقسم الأطفال الى مجموعات، وتفوز المجموعة التي يحترق أقل عدد من أفرادها داخل قرص الشمس .

ثالثاً: اللعب وتعلم المفاهيم الرياضية:

للرياضيات مستويان من المعرفة أحدهما الصفة الكمية للشيء والثاني الرمز الذي يستخدم لوصف هذه الكمية، وهذه الصفة المزدوجة للرياضيات الحسية والرمزية وراء الصعوبة التي يجدها بعض الأطفال في التعامل مع الأشياء من خلال المفاهيم الرياضية عندما تقدم لهم بشكل ملموس.

والطفل في مرحلة السن من 4 - 7 سنوات يكون، وفق نظرية بياجيه في النمو المعرفي، في مرحلة ما قبل العمليات، ولهذا يكون محكوماً بما يرى ويحس لا بالتفكير المنطقي. كما أن تفكير الطفل يكون في إتجاه واحد ويصعب عليه إدراك العلاقات بين الأشياء. ومع ذلك فإن الرياضيات عندما تقدم للطفل على شكل ألعاب وفي مواقف يشعر معها بالبهجة فإنة يقبل عليها ويدرك أهميتها.

ومن أهم المفاهيم الرياضية المقدمة للأطفال تلك التي تتعلق بالأرقام والأعداد وهذه لا يستطيع أن يفهمهما الطفل قبل أن يقوم بعمليات التصنيف، فبدون التصنيف لا يستطيع أن يقرر «كم» هذا الشيء أو ذاك.

والتصنيف يساعد الطفل على معرفة علاقة الجزء بالكل ، فعلى سبيل المثل: المثلثات الحمراء والمثلثات الزرقاء أجزاء من مجموعة مثلثات. ويعد الجمع والطرح والقسمة والكسور عمليات قائمة على علاقة الجزء بالكل.

وعندما يقوم الطفل بالتصنيف فإنه يدرك، بصورة نسبية، كم أو كمية الأشياء، فعندما يصنف المثلثات الى حمراء وزرقاء يستطيع أن يعرف أيهما أكثر أو أقل وهذا شيء بسيط لا يحتاج من الطفل جهداً كبيراً، كما انه ليس من الضروري أن يعرف الأعداد أو الأرقام.

وتهدف أنشطة الرياضيات في الروضة الى تنمية قدرة الطفل على الحكم المنطقي على الأشياء والكائنات من خلال تعريف الطفل بالسمات المحسوسة لها وتعريفه على تمييز الكل من الجزء والمطابقة بين الأشياء وعمل مجموعات منها. كما تهدف أنشطة الرياضيات الى تنمية قدرة الطفل على الربط بين الأنشطة اليومية والتنظيم التتابعي للأحداث وتنمية قدرته على

تحديد مواقع الاشياء وأوضاعها واتجاهاتها وتنمية قدرته على التعبير عن أفكاره بالأسلوب الكمي عن طريق مقارنة احجام الاشياء، سعة الأشياء، وتمييز أوجه الاختلاف والتشابه بين الأشياء. وتهدف أنشطة الرياضيات الى تنمية قدرة الطفل على التمييز بين الأشكال الهندسية عن طريق الفك والتركيب وحفرها على الجبس والصلصال وتدكيك حوافها، وإكمال الأجزاء الناقصة منها ومن خلال نسخها ورسمها (ابراهيم، 1994، 221 - 223)

أما محتوى المفاهيم الرياضية في الروضة فيضم خصائص الأشياء والصفات الفيزيائية للأشياء مثل الحجم والشكل والوزن، خبرات حول الزمان والمكان، والأعداد.

العاب لتنمية المفاهيم الرياضية:

هناك مجموعة كبيرة من الألعاب التي تصلح لتحقيق أهداف الرياضيات في هذه المرحلة ولكننا في هذا المجال نذكر بعض الأمثلة التي يمكن للمعلم أو المربي الاسترشاد بها.

1 - الألعاب الحسية:

إن الألعاب الحسية التي سبق ذكرها تصلح لتعريف الطفل بخواص الأشياء، شكلها، لونها، مذاقها، رائحتها.

2 - العاب لتنمية قدرة الطفل على الربط بين الأنشطة اليومية والتتابع الزمني للأحداث:

- سرد الأنشطة: يطلب المعلم من الأطفال سرد مناشط قاموا بها في الروضة حسب تسلسلها الزمني، وسرد ما قاموا به من مناشط في يوم العطلة أو الأعياد، والاحتفال بأعياد ميلاد الأطفال في الروضة.
- تتبع الظلال: يساعد المعلم الأطفال على تتبع تغير أوضاع ظلالهم على الأرض تبعاً للتوقيت الزمني في الصباح، والظهر والمساء (ابراهيم، 1999 ، 394 - 395) .

3 - العاب التصنيف والمطابقة:

- القيام بلعبة المطابقة المصورة: وعلى سبيل المثال يقوم المعلم بعمل بطاقات مستطيلة الشكل تتضمن صور حيوانات وأنواع غذائها، ويقوم الأطفال بوضع صورة الحيوان على اللوحة الورقية وبجانبها البطاقة التي تحمل صورة غذاء هذا الحيوان.

- تعلم الأعداد: يصنع المربي بطاقات عليها أشكال مرسومه أو صور ويضعها في لوحة الجيوب ويوزع على الأطفال ارقاماً معينه ثم يطلب منهم وضع كل رقم أمام الصورة المناسبة.

- تزويد الطفل ببعض الكتل الخشبية ليلعب بها ويصنفها ويتعلم التماثل، ومفهوم الحجم والمربع والمستطيل وغير ذلك .

4 – العاب لتنمية قدرة الطفل على تحديد مواقع الأشياء واتجاهاتها واوضاعها.

- ألعاب الأطواق: وهي من الألعاب المسلية التي تنمي التوافق الحركي والتحكم المتوازن، والتحكم في التوجيه الفضائي الفراغي لدى الأطفال. ومن ألعاب الطوق (برناردي، 1991، - 87 86):

- الجرى بالطوق في طرق مليئة بالحواجز وعلى الأطفال تفاديها.

- دحرجة الأطواق، إذ يتعين على كل طفل أن يضع علامة على طوقه ويعطيه لزميله . وعند بداية المباراة يتعين على كل طفل أن يدحرج الطوق الذي معه بكل قوة متمنياً أن يظل ترتيب طوقه، والذي هو بحوزة زميله، آخر الأطواق، لأن الفائز هو صاحب الطوق الأخير.

- لمس الأطواق وحفر أشكالها: تقدم للأطفال أطواق من الخشب أو البلاستيك ليقوموا بلمسها ووضعها على الرمال وحفر أشكالها بالأصابع أو بالعصي.

5 – العاب تمييز الأشكال الهندسية:

- اللعب بالصلصال : يقدم المعلم للأطفال قطعاً من الصلصال لتشكيل أشكال هندسية بالعجينة.

- لعبة التخمين الهندسي (عبد الباقي ، 1994 ، 244 - 245).

وتهدف هذه اللعبة الى مساعدة الطفل على عقد مقارنة بين الأشكال المختلفة، والتعرف على الأشكال الهندسية من خلال حاسة اللمس.

وفي هذه اللعبة يتم تقديم قطعتين من الأشكال الهندسية للطفل يقوم بلمسها والتعرف عليها..... ويتم بعد ذلك تقديم قطعتين غيرهما ليقوم الطفل بلمسها..... وهكذا. ثم يقوم المعا

بوضع غطاء على عيني الطفل ويضع امامه القطع الهندسية ليتعرف عليها ويطلب منه ان يصنف هذه القطع في مجموعات عن طريق اللمس.



رابعاً: اللعب وتعلم المفاهيم اللغوية:

اللغة وسيلة للتعبير عن أفكار الأنسان وعواطفه، كما أنها تحدث استجابات معينة لدى السامع للكلام، ومعنى هذا أن اللغة وسيلة اتصال وتفاعل بين الناس وإذا كانت الكلمات تجعل الاتصال سهلاً، فإن للغة الجسد ايضاً دوراً مهماً، وليست الوجوه وحدها هي التي يمكنها التعبير عن الأفكار والمشاعر فالمرء يفتح ذراعيه ويحتضن الآخر تعبيراً عن السعادة والحب، أو يسدلها تعبيراً عن الأسى والحزن.

ومن الأهمية بمكان تنمية المفاهيم اللغوية لدى طفل ما قبل المدرسة، فقد أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين يدركون الأسماء وطريقة لفظ الأحرف عند التحاقهم بالمدرسة سيتعلمون القراءة أسرع من سواهم (المفلح 2000، 124).

ويهدف تعلم المفاهيم اللغوية في الروضة الى تنمية مهارات الاستماع، وفهم معاني الأصوات، ومساعدة الطفل على التعبير عن ذاته وتنمية قدرته على الابتكار في مجال اللغة وتهيئته لتعليم مهارات القراءة والكتابة (ابراهيم 1994 ، 192 - 191).

وعليه تتضمن المفاهيم اللغوية المقدمة لطفل الروضة :

- الأصوات والمهارات البصرية والحركية.
- أسماء الذوات ومسمياتها المحسوسة.
- الأفعال.
- الظروف المكانية والزمانية.
- الأساليب الكلامية: الجملة الخبرية، المنفية، التعجب، الاستفهام، الأمر.

الألعاب اللغوية:

اللعب شيء مهم في حياة الطفل فهو ينمي قدراته بشكل محبب إليه ومثير له، يقبل عليه ويتأثر به. والقدرات اللغوية تأتي في مقدمة القدرات التي ينبغي ان نعمل على تنميتها لدى أطفال ما قبل المدرسة لعلاقة ذلك بتفاعلاته في حياته الحالية والمستقبلة. والألعاب اللغوية يمكن أن تكون وسيلة فعالة في تنمية هذه القدرات لدى أطفال ما قبل المدرسة باعتبار أن الألعاب عمل ممتع للطفل، يقبل عليها بشدة ورغبة، واللغة وسيلته لمشاركة الآخرين هذه الألعاب، وبالتالي فإن هذا النوع من الألعاب يوفر فرصاً متنوعة ومتعددة لممارسة اللغة في مواقف حقيقية (فضل الله، 1999 ، 16).

وهناك الكثير من الألعاب التربوية التي تنمي مهارة التمييز البصري مثل المصورات والبطاقات وألعاب الدومينو. ومن الوسائل الهامة في تنمية النطق الصحيح للكلمات والربط بين الشكل والصوت جهاز اللغة وهو جهاز يعتمد على بطاقات بها شريط ممغنط، فإذا ما وضعت البطاقة داخل الجهاز ظهرت الكلمة مصحوبة بالشكل أو الرسم وفي الوقت نفسه يسمع الطفل النطق الصحيح للكلمة مسجلاً بصوت المعلم. ثم يقوم الطفل بتسجيل الكلمة بصوته ثم يسمع مرة أخرى صوته وصوت المعلم ويعاود المحاولة إلى أن يطمئن إلى أنه أتقن نطق الكلمة (الناشف، 1999، 26 - 27)

1 - ألعاب لإثارة إحساسات الطفل السمعية:

- أصوات الحيوانات : يستمع الإطفال لأصوات مختلفة للحيوانات والطيور وذلك من خلال مسجل، أو عن طريق قيامهم برحلة لحديقة الحيوان.

- أصوات الأشياء والذواهر الطبيعية: يزود الأطفال ببعض اللعب التي تحدث أصواتاً، وتتاح أمامهم الفرصة لسماع صوت عصف الرياح من خلال قمم الجبال، هدير الماء، طقطقة الأوراق الجافة.

- أصوات الأفعال: يقوم الأطفال بالدب بأقدامهم، بالتصفيق بأيديهم، بالضرب بالملعقة على قطعة معدنية أمنه، بالضرب باليد على طبلة أو دف.

2 - ألعاب لتدريب الطفل على تمييز الاصوات والذاكرة السمعية:

- يطلب المدرس من أحد الأطفال أن يتكلم بصوت منخفض وآخر بصوت حاد ومرتفع ويدعهم ينصتون الى أصوات مختلفة الحدة، وعليهم أن يمدوا ايديهم الى أعلى عند سماع صوت مرتفع، وإلى أسفل عند سماع صوت منخفض (روش،1982 ، 2)

- يقف أربعة أطفال في وسط غرفة الصف وهم مغمضو الأعين، وينصتوا الى الأصوات التي يحدثها المعلم في ركن من أركان الصف ليحدد الطفل الذي يعينه المدرس مصدر الصوت معتمداً على السمع دون الرؤية . ويستطيع المعلم في هذا المجال التصفيق في أحد أركان الصف، التنقير على زجاج النافذة، العزف على مثلث.

- يستمع الطفل لاسم طائر أو حيوان معين ويقوم بتقليد صوته.

- يستمع الطفل للحن معين ويقوم باستدعاء كلمات الأغنية الخاصة باللحن.

- يستمع الأطفال لأصوات الظواهر الطبيعية، مطر ، ريح، هدير ماء، أصوات جرس، محرك غساله، وبعد التعرف عليها يطلب منهم تقليد هذه الأصوات.

3 - العاب التمييز البصري:

- يتحدث الأطفال عن الرسومات أو الصور المعروضة عليهم ويطلب المعلم منهم التعرف على أوجه الشبه والاختلاف في الأشكال والأحجام أو الألوان وغير ذلك من الممارسات التي تنمي القدرة على التمييز البصري.

- لعبة تشابه واختلافات (فضل الله، 1999 ، 135).

يتم في هذه اللعبة الاستعانه بمجلات الأطفال في جمع عدد من الصور المتشابهة والتي بها

عدد من الاختلافات ويتم اختيار فريقين أو أكثر للاشتراك في المسابقة على أن يتكون كل فريق من 3 - 5 أطفال، ويعطي المعلم كل فريق صورتين متشابهتين، ويطلب منهم في مدة زمنية محددة (من 1 - 3 دقائق) تحديد الاختلافات بين الصورتين ويعطي لكل فريق فرصة عرض الاختلافات، والفريق الفائز هو الذي يستطيع أن يحدد كل مواطن الاختلافات في الزمن المحدد ويجيد عرض هذه الاختلافات .

- يعرض المعلم على الأطفال صوراً متنوعة لحيوانات وطيور ويطلب منهم التعرف عليها ومحاكاة أشكالها بالرسم.

4 - ألعاب لتنمية القدرة الحركية.

إن نمو القدرة الحركية لدى الطفل يساعده على التآزر الحسي الحركي مما يجعله مستعداً لتعلم الكتابة. ومن الألعاب التي تنمي القدرة الحركية اللازمة للكتابة:

- عمل تخطيطات متنوعة أفقية ورأسية وموجية ودائرية.
- ممارسة الرسم والتشكيل ومعالجة المواد المختلفة .
- ألعاب البناء والتركيب.
- وسائل منتسوري الخاصة بالتدريب الحسي والحياة العملية والتي سبق ذكر بعضاً منها.
- ألعاب الأصابع (العناني، 2001، 164، وأنظر، الطائي، 1981، 80 - 86 إبراهيم، 1999، 309 - 310).

أن اللعب بالأصابع يحقق للطفل أهدافاً عديدة منها: الشعور بالمتعة وتقوية العضلات والتوافق بين العضلات الصغيرة للسبابة والإبهام تمهيداً لعملية الكتابة كما تعمل هذه الألعاب على تدريب الأطفال على الانتباه والملاحظة.

وتحقق ألعاب الأصابع أهدافها إذا اقترنت بالإيقاع فبيوت الشعر القصيرة النظم عندما تقال برفقة حركات الأصابع والأيدي تضيف عنصر الحركة والنشاط وتحقق المشاركة والتواصل والاندماج، ومن ألعاب الأصابع ما يأتي:

- يقوم المدرس بالنشاط مع الأطفال، يضع يديه الاثنتين خلف ظهره. ثم يقول خمسة فئران صغيرة خرجت لتلعب وأثناء ذلك يرفع إحدى يديه ليراه جميع الأطفال ويحرك أصابعه الخمسة، ويردف وأخذت تجمع فتات الخبز طوال طريقها، قطة صغيرة واحدة يرفع يده

الأخرى ويضم أصابعه ويقلد مشي القطة، خطفت فأراً صغيراً وفرت هاربة، وأثناء ذلك يخطف بيده التي تمثل القطة إصبعاً واحداً من اليد الأخرى ويحني هذا الإصبع ويخفيه ثم يضع يديه بسرعة خلف ظهره، ثم يطلب من احد الأطفال إعادة القصة كما سمعها وشاهدها.

ويحكي المعلم القصة بعد ذلك مرة أخرى بقوله أربعة فئران خرجت تلعب، ويستمر المعلم في لعبة الأصابع حتى لا يبقى أي فأر.

- يقوم المعلم بمصاحبة الموسيقا بمد يديه الى الأمام ويفتح أصابعه ثم يقفل يديه بكل قوة ويطلب من الأطفال تقليده ويمكن أن يساعدهم بالقول: افتحوا، اغلقوا، افتحوا، اغلقوا، أغلقوا اليدين على شكل قبضة ، ضعوا أيديكم على أحضانكم، اخفضوا اليدين بهدوء.
- يطلب المعلم من الأطفال بأن يتخيلوا أن أمامهم بيانو، وأنهم يعزفون عليه بأصابعهم، ويقول لنلعب موسيقا عالية، إلمسوا بأصابعكم الطاولة، اضغطوا عليها بقوة، لنلعب موسيقا بطيئة إلمسوا الطاولة ببطء وخفة.

5 – العاب لتنمية قدرة الطفل على الابتكار:

وتتضمن هذه الألعاب الطلب من الأطفال إكمال الشيء الناقص، وتكملة أحداث قصة .

6 – العاب لتنمية القدرة على التعبير اللغوي:

- يطلب المعلم من الطفل سرد الأعمال التي قام بها في يوم سابق.
- يقدم المعلم للطفل مجموعة من الأشياء (أدوات مائدة، أدوات نجاره، خضروات، الخ)، ويطلب منه تسمية هذه الأشياء عند الإشارة إليها.
- يعرض المعلم على الطفل بعض الصور التي تمثل مواقف متنوعة، ويطلب منه أن يصف مشاعره وأحاسيسه تجاه هذه المواقف.
- لعبة الصياد حاول صيدنا (برناردى ، 1991 ،97).

يقف طفلان ممسكان بأيديهما وكأنهما شبكة ويقف بقيه الأطفال حولهما كأسماك صغيرة وهم يقولون: أيها الصيادون تعالوا تعالوا ... حاولوا صيدنا. ويقترب كل زوج من الصيادين

جهة طفل من أطفال السمك في محاولة لصيده، فإذا نجحا انضم اليهما لتكبر الشكبة ويصبح بدوره صياداً.

7 – العاب لتنمية القدرة على الأساليب الكلامية (ابراهيم ،1993 ، نمو المفاهيم العلمية، 335 - 336).

– تحويل الجمل الخبرية الى استفهامية وزجرية.

يطلب المعلم من الأطفال تحويل جملة خبرية الى إستفهامية.

مثال:

المدرس: أنا أحب الكعك.

الطفل: هل تحب الكعك.

المدرس: حضر علي.

الطالب: هل حضر علي.

– تحويل الجملة الخبرية الى جملة زجرية:

مثال:

المدرس: إمش على الحشيش.

الطفل: لا تمش على الحشيش.

8 – العاب لتعليم القراءة والكتابة

– لعبة الأسماء (الفلح، 2000 ، 134)

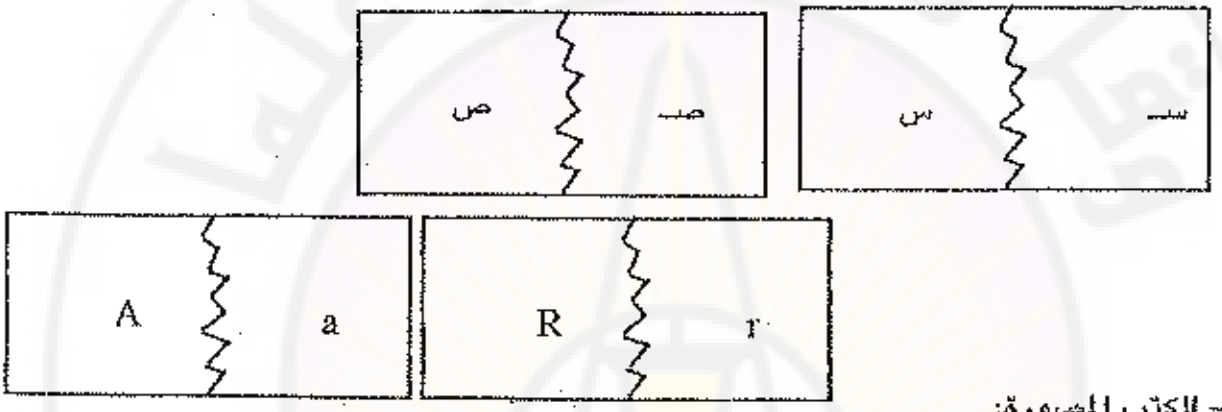
يكتب المربي كل حرف من أحرف إسم الطفل على بطاقة ويصفها ليقوم الطفل بالتعرف على إسمه، ثم تخلط البطاقات ويطلب من الطفل إعادة ترتيبها.

– لعبة صيد الكلمات (النابلسي، 1987، 111):

يقص المدرس أشكالاً من السمك ويزين أطرافها بمشبك من الحديد لتسهل عملية الصيد، يجلس الطفل وبيده مسطرة مربوط بها خيط وفي نهايته مغناطيس، وعندما يصيد الطفل كلمة ما يطابق الكلمة على لوحة الكلمات ويقوم المدرس بترديدها. وفي المرحلة الثانية من اللعبة يقوم الطفل بقراءة الكلمة التي يصطادها ويسمي الحرف الأول منها.

- أحجية الأحرف.

يطبع المعلم أحرف متنوعة باللغة الإنجليزية على بطاقات على أن تكون الأحرف الصغيرة على جهة والأحرف الكبيرة على الجهة الثانية، ويقص البطاقة بشكل ملتوٍ أو متعرج لصنع جزئين من الأحجية، وتخلط كل أجزاء الأحجية ويطلب من الطفل إعادة جمعها. ويمكن فعل الشيء نفسه مع الأحرف العربية فتكتب أو تطبع أحرف وسط الكلمة على جهة معينة من البطاقة ويكتب الحرف كاملاً على الجهة الأخرى.



- الكتب المصورة:

يعطي المعلم الطفل كتاباً مصوراً يشتمل على تتابع من الصور يتناغم مع طريقة ورود الكلمات في الصفحة ليتمرن الطفل على استعمال هيكلية الصفحة المكتوبة من خلال الجلوس وقراءة الكتب المصورة . ومن الممكن أن يقوم المعلم بإعداد الكتاب أو شرائه. وقد يتضمن الكتاب صوراً فقط، وعلى المعلم تشجيع الطفل على التعبير عن مضمون هذه الصور..



خامساً : اللعب وتعلم المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية

المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية هي تلك الافكار الرئيسة والمضامين والخبرات الاجتماعية والأخلاقية والدينية التي ينبغي تنميتها لدى الطفل لينشأ فرداً ذا شخصية متماسكة قادرة على التكيف النفسي والاجتماعي.

وتهدف التربية الاجتماعية لطفل الروضة الى بناء تصور سليم للذات عند الطفل عن طريق تعريفه بأجزاء جسمه، بحواسه وتدريبها، وتوفير جو من التعاطف والمحبة في الروضة، ومساعدته على التكيف الاجتماعي لبيئته وتعليمه القيم، ومساعدته على التعبير والتواصل مع الآخرين عن طريق الحركة والصوت، وتطبيق أسس التعامل الاجتماعي مع الطفل وتكوين علاقة قوامها الدفء والمحبة والديمقراطية. كما تهدف التربية الاجتماعية في الروضة الى تدريب الطفل على تفهم دوره الاجتماعي المتوقع منه واحترام فرديته (ابراهيم، 1993 المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة، 117 - 118).

إن التربية الاجتماعية لا تنفصل عن التربية الفردية للطفل لأن الإنسان الثري نفسياً واجتماعياً واخلاقياً هو القادر على العطاء والإثراء، ومن لا يفهم نفسه أو يتقبلها لا يستطيع أن يفهم الآخرين ويتقبلهم أو يشعر بإحساسهم لأنه على قدر الوفرة في المنبع يكون الفيض والعطاء. وعليه كان من أهداف التربية الاجتماعية والأخلاقية بناء تصور سليم للذات واحترام فردية الطفل.

لقد اثبتت التجربة أنه إذا لم يتمكن الطفل من ممارسة خبرات الحياة الاجتماعية فلن ينمو لديه الاحساس بالنظام والأخلاق والمسؤولية تجاه المجتمع، ومن ثم يجب على الإنسان منذ طفولته أن يمارس بصورة واقعية حياة المجتمع. ومن أهم الواجبات الأساسية المنوطة بالتربية الحديثة، تنمية الغريزة الاجتماعية لدى الطفل بأن نوقظ فيه الميل الى العيش الاجتماعي مع أقرانه. ولا أحد يستطيع أن يعترض على الميل الاجتماعي للطفل وعلى قيمته في النمو التربوي، وعلى الأهمية التربوية لبداية اغتنام ذلك الاستعداد الاجتماعي مبكراً (كيارانا،1992، 97 - 98).

أما مجالات التربية الاجتماعية والاخلاقية في الروضة فتتضمن تصور الذات، الدور الاجتماعي، القيم الاجتماعية والاخلاقية والدينية مثل الحب والصداقة والانتماء، التعاون

والغيريه او الإيثار، قواعد السلوك والمهارات الاجتماعية، تحمل المسؤولية، الصدق والأمانة والعدالة، والنظام والجمال، الايمان بالله وكتبه ورسله، اركان الإسلام، وسور قرآنية صغيرة.

وتتنوع أساليب تنمية المفاهيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طفل الروضة ومنها القدوة والمحاكاة، التعزيز، لعب الدور والدراما الاجتماعية، الأغاني والأناشيد والقصص، وكما هو ملاحظ يمثل اللعب بأنواعه مكاناً متميزاً في التربية الاجتماعية والاخلاقية للطفل، ولا يتسع المجال هنا للحديث عن جميع مفاهيم التربية الاجتماعية والألعاب التي تساهم في تنميتها لدى الطفل لذلك سنعرض بعض هذه المفاهيم والألعاب الخاصة بها لتكون عوناً للمربي يسترشد بها.

1 – تصور الذات:

تم ذكر العديد من الألعاب التي تنمي مفهوم الذات مثل العاب تعريف الطفل بأجزاء جسمه والعاب الحواس.

2 – العاب لتنمية مفهوم الدور الاجتماعي:

الدور الاجتماعي هو وظيفة الفرد في الجماعة، وواجباته نحوها ولعب الدور هو « تدريب يقوم الفرد أثناءه بافتراض دور وبشخصه داخل موقف دون الدخول في مشاكله الشخصية بالشكل الذي يكون عليه في المسرح، ويتطلب ذلك الوعي بخصائص ومطالب الدور في الحياة الواقعية وأسلوب معايشته لهذه المطالب». ولعب الدور هو الوسيط الحقيقي لإكساب الطفل المزيد من الخبرات التي يتعرض لها الآخر ومشاكلة والسعي لإيجاد حل لها، وإكسابه المزيد من القدرة على التعامل مع البيئة والواقع وإكسابه الحصانة ضد أخطار هذا الواقع. وتتم ممارسة أنشطة لعب الدور من خلال الاختيار الديمقراطي من الأطفال للمواقف والأدوار التي يودون أداءها. وقد تكون هذه الاختيارات محض اختيار من الأطفال أو من القصص والحكايات والصور والتحف والزيارات الميدانية. ويمكن تنمية مفهوم الدور لدى طفل الروضة عن طريق أساليب عديدة منها لعب الدور والدراما الاجتماعية والتمثيل الصامت الإيمائي (العناني، 2002، 222 - 227).

– لعب دور رب الأسرة.

يطلب المعلم من الأطفال ان يتحدثوا عن آبائهم وودعهم يغمضون أعينهم ويتخيلون انفسهم

كباراً مسؤولين عن أسرة ويسالهم عن شعورهم ويطلب منهم تمثيل ذلك ثم يناقشهم في أدائهم والمفاهيم المتعلقة بدور الأب.

– لعب دور شيخ القبيلة:

يزود المعلم الروضة ببعض الملابس القديمة الخاصة برجال القبيلة، ويمكن لأمهات الأطفال تزويد الروضة بما لا يحتاجون إليه من أحذية وملابس وحطات وغير ذلك ويدع المدرس الأطفال يجربون هذه الملابس ويرون أنفسهم فيها من خلال المراة ويطلب من أحد الأطفال أن يتخيل نفسه شيخ قبيلة، ويطلب من الآخرين أن يتخيلوا أنفسهم رجالها، ثم يسألهم عن شعورهم وبعد أن يناقشهم في دور شيخ القبيلة يدعهم يمثلون ذلك بالحركة والصوت ثم يناقشهم في الأداء وبعض المفاهيم التي ترددت أثناء التمثيل .

– غسل السيارة وتجفيفها (محاكاة درامية إرادية).

في يوم من أيام الصيف يمكن للمعلم أن يوفر للأطفال بعض الدلاء وخراطيم المياه وقطع من الأسفنج والصابون المبشور، وبعض المناشف الجافة ليقوم الأطفال بأنفسهم بتجفيف السيارة ثم تلميعها كما يشاهدون ذلك على الطبيعة في محطة البنزين عندما يغسل عمال المحطة سيارات آبائهم (ابراهيم ،1993 ، المفاهيم وتخطيط برامج الانشطة، 162).

– إسم المهنة (تمثيل درامي غنائي وصامت).

تستخدم بسطة السلم كمسرح ويجلس الأطفال على درجات السلم كمتفرجين وهم مقسمون في الحقيقة الى مجموعات تتكون من أربعة أو خمسة أفراد عليهم أن يتقدموا على المسرح وبالتمثيل الصامت يمثلون مهنة يخمنها الفريق الآخر التالي لهم في التمثيل أي منافسهم، ويبدأ الفريق الأول في الغناء: لقد وصلنا، لقد وصلنا، لقد وصلنا لنعمل.

ويرد الفريق الثاني: وما هي مهنتكم؟

يجيب الفريق الأول: يجب أن تذكروا أنتم.

فإذا خمنها أفراد الفريق الثاني يجب أن يسرع أفراد الفريق الأول الى الهرب وعلى أفراد الفريق الثاني أن يحاولوا اللحاق بهم وإمساكهم قبل أن يصلوا الى الدرجات حتى يتعاونوا معهم في التمثيل، وإذا فشل الفريق الثاني في التخمين تعد خسارة ولا يمثل ويحل

محله الفريق الثالث، وإذا لم يمسك أفراد هذا الفريق بأفراد الفريق الأول مثلوا بمفردهم المهنة التالية (برناردي،1991 ، 115).

3 – العاب لتنمية القيم الإجتماعية والاخلاقية والدينية :

الحب والصداقة والشعور بالآخرين.

– يسأل المعلم الأطفال من له أخ صغير رضيع؟ ماذا تفعل وهو نائم، ويطلب منهم أن يسيروا على أطراف أصابعهم دون إحداث أي صوت في حين يقوم أحد الأطفال بتمثيل دور الطفل النائم وبعد الانتهاء من التمثيل يناقشهم في الأداء.

– يحكي المعلم قصصاً عن الحب والصداقة ويعلم الأطفال أغنيات حول عيد الأم ويدعهم يمثلون لعبة الاحتفال بعيد الأم والأسرة . يقوم طفلان بتمثيل دور الأم والأب، ويقوم باقي الأطفال بتجميع النقود وشراء الهدية المناسبة للأم وللأب وعمل بطاقات تهنئة وتقديمها لهما. وبعد الانتهاء من التمثيل يناقشهم المعلم في الأداء وفي بعض القيم والمفاهيم المرتبطة بالاحتفال بعيد الأم والأسرة.

– يحضر الأطفال الى الروضة ما حصلوا عليه من هدايا في المناسبات من لعب ومجلات ليشاهدها بقية الزملاء أو ليلعبوا بها ويشجع المعلم الأطفال على تبادل الالعاب والحفاظ عليها، وإعادة كل لعبة الى صاحبها بعد إنتهاء اللعب.

– يدعو المعلم بعض الأجداد والجدات للروضة ليمارسوا الغناء مع الأطفال وليحكوا لهم قصصاً تحمل قيماً نبيلة. إن في هذا النشاط لفرصة لتبادل الحوار بحب ، بشفافية، وإنسانية راقية.



- بناء منزل:

يستخدم الأطفال عادة صندوق ثلاجة قديم في عمل منزل على أن يقيموا فتحات في الصندوق تمثل الأبواب والنوافذ. ويقوم الأطفال بوضع ستائر على النوافذ وتأثيث المنزل ببعض العلب التي تمثل الأثاث، وبعد ذلك يبتكر الأطفال مواقف متعددة للعب الايهامي (ابراهيم، 1993 ، المفاهيم وتخطيط برامج الأنشطة، 167).

ويمكن للمعلم أن يناقش الأطفال في بعض مواقف اللعب التي تتضمن قيماً إجتماعية وأخلاقية مثل:

- مساعدة طفل لجده في ترتيب المنزل.
- قيام الأطفال بمساعدة طفل وقع على الأرض وإسعافه.
- الإشتراك في إعداد المائدة.

العاب لتنمية قيمة النظافة:

- يجتمع الأطفال في ركن البيت ليقوموا بعملية غسل وكي المفارش، وبعملية الكنس وأعمال إعداد مائدة الطعام ورفع الأدوات من عليها ووضعها نظيفة في مكان خاص.
- يطلب المدرس من الأطفال أن يقوموا بحركات تقليد لعملية الكنس والشطف والغسل والنشر والمسح.
- يعزف المدرس نغمات على البيانو وفي أثنائها يقوم الأطفال بأداء حركي مناسب مطابق للعزف. كأن يقوموا مثلاً بأداء حركي يمثل عملية تنظيف الأسنان بالفرشاة وأداء حركي آخر يمثل عملية غسل الوجه بالماء والصابون. وأداء حركي آخر مطابق للعزف يمثل عملية تمشيط الشعر بالفرشاة وهكذا.
- يقف الأطفال على هيئة دائرة يتوسطها طفلة كبيرة وطفل صغير يقومان بدور الأم وإبنها الذي يتأهب للذهاب للمدرسة – تقوم الأم بالتفتيش على ابنها: هل معه منديل؟ تقلب يده ظهراً وبطناً، الوجه، الرقبة، الأذنين – توجه الأم الطفل الى أن يغسل يديه قبل الذهاب الى المدرسة حتى يكون نظيفاً (أمادي، 1990 ، 32).

- يقوم الأطفال بالتمثيل الصامت كالاتي:

- محاكاة طفل يضع كيس القمامة في حاوية المهملات.

- محاكاة ذبابة تنتقل من مكان لآخر بحثاً عن قمامة أو طعام مكشوف.

- محاكاة حركات عامل النظافة وهو يجمع الأكياس ويضعها في السيارة.

- محاكاة عامل الصنع وهو يستلم القمامة ويعطي صندوق كرتون أو كيس سماد لأفراد الجمهور.

العاب لتنمية قيمة النظام:

- يستطيع المدرس أن يعلم الأطفال هذه الأغنية عن نظام المرور:

لما تشوف النور الأحمـــر أوعى تمر أوعى تمر.

بعدين بيجي النور الأصفر خلي بالك أوعى تمر

لما تلاقي النور الأخضـــر يلا بسرعه عدي ومر.

- يسلم المدرس بالوناً ملوناً لكل طفل لينفخه، وبعد أن ينفخ الأطفال البالونات حسب قدرتهم يربطون البالونات بخيط صغير وبعدها يدعوهم المدرس الى الوقوف في دوائر محددة على الأرض بطباشير ملونة كل مجموعة حسب حجم البالونه التي يمسكونها، بصرف النظر عن اللون. ثم يلي ذلك ترتيب البالونات حسب حجمها بأن يقف الطفل الذي معه البالونة الأصغر ثم الأكبر فالأكبر وهكذا.. ثم مرة أخرى الأكبر ثم الأصغر فالأصغر.....

- يستطيع المدرس أن يستخدم أحد جوانب الحديقة ليعلم الأطفال آداب المرور، فيضع علامات المرور بين أحواض الزرع، ويدع الأطفال يقومون بهذا العمل واحداً تلو الآخر مستعملين أدواتهم الخاصة. ويلزم لتنفيذ هذا الدرس وسائل بسيطة مثل العصى والكرتون، والطباشير والقوائم، وبمساعدة الأطفال توضع الزاويا والدوائر والإشارات المرورية.

يقف رجل المرور حازماً جداً في زيه المعروف لينظم المرور ويحرر الغرامات ويعطي أولوية العبور للسيارات الصغيرة ورجال الإطفاء الذين تدوي سياراتهم وسيارات الإسعاف التي

تحمل الى المستشفى رجلاً مريضاً، إحدى البنات تعبر الطريق والإشارة حمراء ورجل المرور يحرر لها الغرامة (امادي، 1990 ، 79).

- يقوم الأطفال برسم حركة المرور ورجل المرور أو التعبير عن ذلك من خلال المكعبات.

العاب لتنمية قيمة التعاون والجمال والإنتماء .

- في يوم من أيام الربيع الجميلة ينزل الأطفال إلى الحديقة لجمع عينات مختلفة من الزهور المتنوعة، وبعد الإنتهاء من هذا العمل يعود الأطفال إلى حجرة اللعب حيث ينقسمون إلى مجموعات تفنط الزهور إلى مجاميع وفق اللون أو الفصيلة أو الحجم.
- يوجه المدرس الأطفال نحو تزيين الصف وذلك بأن يقدم لهم الأفكار ويوفر لهم اوراق الزينة والكرتون والألوان، أغلفة الدفاتر والشمع، كذلك شريطاً كبيراً جداً ملوناً مكوناً من حلقات الورق المقصوص، ويستطيع المدرس ايضاً أن يساعدهم في صنع اللعب والاقنعة الضاحكة.
- يغني الأطفال فرادى أو جماعة:

أنا جندي أنا عربي حياتي فداك ياوطني.

دعائي دائماً أبداً رعاك الله ياوطني.

العاب لتنمية القيم الدينية:

- يحضر المعلم أفلاماً خاصة بالوضوء والصلاة والزكاة والحج وبعض الأفلام القصيرة ذات الطابع الديني والمغزى الهادف البناء ويعرضها على الأطفال ويناقشهم في ذلك.
- يقوم المعلم بتوضيح أركان الإسلام من خلال الصور والرسوم على البطاقات ، ويطلب من الأطفال الإشارة على البطاقة الدالة على المعنى كما يمكن أن يقوم الأطفال بلضم خرزات في الخيط لعمل مسبحة وتلوين المعكرونه ولضمها في الخيط لعمل مسبحه أيضاً (خطاب، 1993، 77 - 78).
- يأخذ المعلم الأطفال لزيارة مؤسسات المجتمع ويقوم معهم برحلات الى مناطق أثرية وطبيعية ويلفت نظرهم الى جمال الطبيعة التي أبدعها الله وقام الإنسان بتعميرها والحفاظ عليها وتصميمها بأشكال تتدفق بالجمال.

- قصة عن الأمانة، الغلام الذكي (عبد الصمد ، 1993 ، 119 - 120).

كان يوجد والٍ يسمى (الحجاج) يهابه الناس ويخشون بأسه، وإذا ما رأوه في الطريق فروا من أمامه..... وفي أحد الأيام شاءت الاقدار أن يمر غلام صغير في طريق «الحجاج»..... فتعجب الحجاج في نفسه من شجاعة هذا الغلام فناداه وسأله: ماذا تحمل بيدك أيها الغلام؟..... فقال له: كتابي أتعلم منه.

فطلب منه الحجاج أن يقرأ منه..... فقال الغلام سأقرأ لك أيها الأمير.....بسم الله الرحمن الرحيم (ألم نشرح لك صدرك ووضعنا عنك وزرك) (سورة الشرح 1 , 2) .....فقاطعه الحجاج قائلاً: كفى ياغلام، قلت لك إقرأ ما في الكتاب ولم أقل لك إقرأ ما تحفظه في صدرك....فرد عليه الغلام : أنا أعرف ما هو مكتوب في الكتاب، ولكن هل يرضى الأمير أن أقابله بالعبوس وأقرأ له (عبس وتولى أن جاءه الأعمى) (سورة عبس 1 , 2).

وتعجب الحجاج من رده وربت على ظهره وهو يقول له : بارك الله فيك أيها الغلام،،، وإذا احتجت الى شيء في المستقبل فتعال الى .....فشكره الغلام وانصرف.

ومرت الأيام.....وإذا بالغلام يرى أمه حزينه باكية، فسألها عما يحزنها ويبكيها ، فقالت له، إن أباك أودع السجن.

فنظر إليها في إستغراب وقلق ودهشة وقال: ماذا تقولين يا أماه؟.... والدى في السجن؟

قالت: نعم يابني لأنه ضبط يمزج اللبن بالماء.

فبكى الغلام وهو لا يصدق أن أباه يغش الناس.....ثم نظر الى أمه قائلاً: أطمئني يا أماه سأعمل على إخراج أبي من السجن....فهزت أمه رأسها قائلة: اتهزأ بي يا بني؟

فقال لها : ولا والله يا أماه ، ولكني سأقابل الحجاج ليفرج عن والدي.

وذهب الغلام الى قصر الحجاج يطلب مقابلته، فمنعه الحراس من الدخول ، ولكنه أصر على مقابلة الأمير.... وسمع الحجاج الغلام وهو يرفع صوته طالباً إياه..... فخرج الحجاج وطلب من الحراس أن يدخلوا الغلام إليه... ودخل الغلام محيياً الأمير: السلام على حضرة الأمير..... فرد عليه السلام، ثم سأله: ما جاء بك أيها الغلام؟ ..... قال لقد سجنت أبي، وجئتك لتخرجه من السجن..

فأمر الحجاج بإخراج والد الغلام من السجن، فخرج وامتثل أمام الأمير الذي خاطبه قائلاً: بئس الأب ونعم الابن، فاعترض الغلام قائلاً. لا أيها الأمير قل نعم الأب وبئس الجد:

فتعجب الأمير قائلاً: كيف يا غلام: فقال : إن أبي علمني ورباني وأحسن تربيتي فكنت كما ترى، فسر الأمير لقول الغلام وأمر بالإفراج عن والده.

وهكذا خرج الأب من السجن بحسن تربيته لابنه، وعاهد ربه على ألا يعود للغش أبداً.

سادساً : اللعب وتعلم المفاهيم الفنية:

تعد الفنون نمطاً من أنماط اللعب، والفن ذو تأثير عظيم في النفوس فهو يجعل الإنسان شفافاً عذباً ذواقاً، محباً للجمال والعلم كما يدفع الفن الفرد للتزود من المعرفة بتلقائية ورغبة وحب.

«والفن تعبير عن إنفعالات الفنان وتصوراته ورؤيته، وهو يشير الى العمل الإبداعي الذي يتخذ شكلاً فنياً يتسم بالتنظيم والجمال والقدرة على منح الشعور بالمتعة، والتفاعل مع المتذوقين سواء كان هذا العمل الإبداعي رسماً وتصويراً أو تشكيلاً ونحتاً أو غناءً وموسيقا أو دراما وقصصاً وتمثيلاً».

وإذا كان الفن في رأي كثير من الباحثين لا يقتصر على هذه الفنون فإن أهم مجالات الفن عند الأطفال هي:

1 – الرسم والتصوير والتصميم والنحت.

2 – الموسيقا والغناء والأناشيد.

3 – الدراما والمسرح (انظر ، العناني، 2002).

وتتعدد أهداف تعليم الطفل المفاهيم الفنية نظراً لتنوع الفنون ولكن يمكن إيجاز هذه الأهداف في الآتي:

1 – تنمية الابتكار لدى لطفل.

2 – تنمية الحس الفني والتذوق الجمالي.

3 – تدريب الحواس وتنميتها.

4 – تأكيد الذات والثقة بها.

5 – التنفيس عن المشاعر.

6 – تنمية القدرات العقلية.

7 – شغل الفراغ بعمل مفيد.

8 – المساهمة في التربية الاجتماعية والأخلاقية للطفل.

والألعاب الفنية عديدة وهي بالإضافة الى مساهمتها في تعليم الطفل المفاهيم العلمية والرياضية واللغوية والاجتماعية والاخلاقية إلا انها تساهم أيضاً في تعلم:

1 – المفاهيم الفنية التشكيلية وتتضمن رسم الخطوط، الفراغ، وإستخدام الطين والصلصال والمكعبات وعمل التصميمات المتنوعة.

2 – المفاهيم الموسيقية : وتتضمن تعريف الطفل بالأصوات وبالآلات الموسيقية وبعض المفاهيم الموسيقية النظرية ، والقيام بالعزف والغناء والرقص والحركات الابداعية والتأليف الموسيقي إن أمكن ذلك.

3 – المفاهيم الدرامية والمسرحية: وتتضمن، ألعاب تنمية الحركة الإبداعية والإيقاع والرقص، ألعاب النطق والإلقاء والارتجال في الحركة والتأليف والتمثيل والصوت، لعب الأدوار والدراما الاجتماعية، التمثيل الصامت «البانتوميم» وعصف الأفكار. (المرجع نفسه).

وهنا لا نستطيع أن نقدم الكثير في مجال الألعاب الفنية وسوف نكتفي بذكر نماذج منها.

1 – الألعاب الفنية التشكيلية.

الخط:

– يقوم المعلم بتدريب جسم الطفل في الفراغ مثل إنتقاله من مكان لآخر، والالتفاف والدوران وغير ذلك مما ذكر في المفاهيم الفراغية ويلي ذلك العاب يدوية لتخطيط حركات الطفل الجسمية السابقة على الرمال المنثورة على المنضدة، وعلى المعلم أولاً ثم الأطفال ثانياً القيام برسم حركة التخطيط المطلوب بالسبابة في الهواء ثم على المنضدة المنثور عليها الرمال.

- الطلب من الطفل رسم خطوط متنوعة أفقية، رأسية، مائلة، حلزونية، وتنويع الأدوات التي يستخدمها الطفل في التخطيط.

رسم الفراغ :

- تدريب الطفل على استخدام المكعبات والعلب الفارغة والحبوب والأشكال الهندسية في بناء وتكوين أشياء متنوعة

- توظيف الأشغال اليدوية والقص واللصق والطباعة في تكوين رؤية فنية عند الطفل.

اللون :

- تدريب الطفل على إستخدام الألوان بمهارة في تعبيره الفني فالأحمر يدل على الحريق او الخطر والفرح.

- تدريب الطفل على التنسيق بين الألوان بما يناسب الأحداث وزمنها فالغروب مثلاً يناسبه الألوان الصفراء مع الوان متباينة معها قد تكون البني أو الأزرق.

الملمس:

- ممارسة ألعاب حسيه سبق ذكرها في غير مكان.

- ممارسة العاب التلوين بالأصابع إذ يقوم الطفل بتلوين يديه وطبعها على الورق.

- صناعة الدمى: ويتم ذلك عن طريق المكعبات أو السلك أو القماش أو المعجون والخرز.....

المساحة:

- قيام الطفل ببناء المساحات التي يحددها إطار الصورة كأن يكوّن مستطيلاً من مربعين مثلاً.

- تدريب الطفل على تغطية مساحات بالحبوب والخيوط وعيدان الكبريت.

- تدريب الطفل على إستخدام خامتين في تغطية مساحة الصورة.

الدهان:

إن ألعاب الدهان كثيرة ومنها: الدهان باليد والأصابع والدهان بالخيط ويتم عن طريق غمس الخيط في الدهان ثم ترتيبه بشكل معين ووضعه في نصف ورقة، ثم طبعها والضغط عليها وبعد رفع الخيط يظهر مكانه مطبوعاً على الورقة.

الطبع:

هناك وسائل عدة لألعاب الطبع منها الطبع بالبطاطا والإسفنج والقطع الخشبية والبلاستيكية.

التولاج:

وهو فن صنع اللصقات، وفيه يطلب المعلم من الطفل توليف مجموعة من قصاصات صحف وإعلانات وقطع أخرى، مختلفة الأشكال والأنواع للتعبير عن فكرة أو لتأثيرها الجمالي الفني.

الطين والصلصال :

يستطيع الطفل أن يشكل هذه المواد بحرية ويصنع منها أشكالاً مستطيلة ودائرية أو يفردها ويضع فيها بعض القواقع أو الشجر وقد يستخدمها لمجرد الشعور بالمتعة والتسلية.

2 – الألعاب الموسيقية:

تتضمن المفاهيم الموسيقية أنشطة متنوعة وهي: الاستماع للموسيقا والغناء والعزف.

وتهدف التربية الموسيقية في الروضة الى تنمية إدراك الطفل السمعي ومساعدته على التعبير عن معاني الأجواء الموسيقية، فرح، حزن، غضب، وتنمية الحس الجمالي لديه، والقدرة على التعبير من خلال الغناء والعزف كما تهدف هذه التربية الى تعريف الطفل بالمفاهيم الموسيقية.

وفي مجال الألعاب الموسيقية يمكن القول: يعد «اميل جاك دالكروز» المربي السويسري من الرواد في تعليم الأطفال عن طريق اللعب، وقد اشتهر بطريقته التربوية المبتكرة المعروفة بـ «الايقاع الحركي المقترن بالصولفيج والأرتجال (امين، 1993، 82 - 83) .

وينبغي أن تقدم الألعاب للطفل في قالب مشوق، وأن تكون مناسبة لمستواه العقلي حتى تتيح له ممارسة ألوان من النشاط تساعده على زيادة حصيلته الموسيقية وأن تستعمل فيها الأشياء الملموسة والآلات إذا أمكن (صبري وصادق،1997، 129 - 130).

إن الألعاب الموسيقية تساهم في نمو الأطفال من جميع النواحي الجسمية والعقلية والإجتماعية والإنفعالية واللغوية، كما يمكن توظيفها في مجال تعلم المفاهيم الموسيقية وعن طريقها يتعلم الطفل الغناء والأناشيد، ويكتسب معلومات موسيقية سواء كانت لحنيه كالشعور

بصعود اللحن وإنخفاضه والتعبير عن ذلك بالحركات، أو إيقاعية كالشعور بالوحدة الإيقاعية والأزمنة المختلفة، كما يكتسب الاطفال معلومات عن الفنانين والآلات. وهذه الألعاب تشد انتباه الطفل للمادة الموسيقية وتساعده على فهمها وتنمي لديه الثقة بالنفس، والتذوق الجمالي والقدرة على الارتجال عامة وفي مجال الموسيقا على وجه الخصوص.

أما خطوات السير في تدريس اللعبة الموسيقية فهي:

أ – المقدمة : وتكون عن طريق حوار أو محادثة مع جميع أطفال الصف عن موضوع اللعبة.

ب – عرض المادة الموسيقية للعبة سواء كانت غناء أو موسيقى.

جـ – أداء الأطفال للمادة الموسيقية للعبة أداءً جيداً.

د – تعلم الخطوات أو الحركات التي تشتمل عليها اللعبة، مع اداء كل حركة أو خطوات منفصلة بمصاحبة الموسيقى، وينبغي على المدرس اداء هذه الحركات ليكون نموذجاً يحتذى به.

هـ – ربط خطوات أداء اللعبة في كل متكامل.

مثال: لعبة لتحديد خصائص الصوت من حيث العلاقات الزمنية «الطول والقصر» (امين وصادق،1985 ، 63 - 64).

يقوم المعلم بتدريب الأطفال على خصائص الصوت من حيث العلاقة الزمنية المصاحبة للكلمات عن طريق عرض نماذج على الأطفال، والطلب منهم ترديدها بعده، وينبغي أن تدور هذه النماذج كلها حول بيئة الطفل سواء كانت أسماء لأشخاص أو حيوانات أو غير ذلك.

تصفيق مع الإلقاء:-

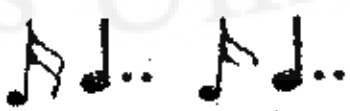
1 – ماجده فاطمة عايدة



$\frac{3}{8}$

ده ماج مه فاط ده عاي

2 – مها سها علا



$\frac{2}{4}$

ها م ها س لا ع

3 – فيل عود عيد



مثال: لعبة التمييز بين طبقات الصوت (صبري وصادق، 1997، 234 - 235)

تتطلب هذه اللعبة عددا من المثلثات والكاستنيت والرق، وتسير كالاتي:

أ – يقسم الصف الى ثلاث دوائر وكل دائرة معها أحد أنواع الآلات السابق ذكرها:

ب – تعزف الموسيقا عدة مرات حتى يتذوقها الأطفال.

جـ – تختص المثلثات بالصوت الحاد ، ويختص الكاستنيت بالصوت المتوسط، أما الرق فيختص بالصوت الغليظ.

د – يعزف المدرس لحناً معيناً في طبقات مختلفة ويطلب من كل مجموعة التعرف على الطبقة الخاصة بها ومسايرة موسيقاها.

3 – الألعاب الدرامية والمسرحية:

الألعاب الدرامية متنوعة منها ما يستخدم لكسر الجهود بهدف إشعار الأطفال بالنشاط والراحة، ومنها ألعاب تمارس في نهاية الدرس إذا سمح الوقت بذلك، ومنها ألعاب تعليمية تستخدم كجزء من الدرس.

وتستخدم الألعاب الدرامية من خلال أساليب واستراتيجات درامية متنوعة ومنها لعب الأدوار، التمثيل الإيمائي، عصف الأفكار، الارتجال في الحركة والصوت والتمثيل.

التمثيل الإيمائي:

ألعاب المرآة:

تقوم ألعاب المرآة على وجود لاعبين أحدهما يؤدي الحركات والآخر يقوم بدور المرآة بحيث يقوم بتقليد الحركات التي تصدر عن اللاعب الأول بصورة طبق الأصل. ومن الحركات التي يمكن أداؤها من خلال ألعاب المرآة: الدق على الباب، تصفح جريدة، تمشيط الشعر، استخدام فرشاة الأسنان.... الخ.

الإرتجال والتمثيل:

من أهداف الإرتجال تنمية الاهتمام بالأصوات، والاستمتاع بتذوق الجمال في الأدب والدراما والموسيقا وتوفير فرص الابتكار والخلق الأدبي والفني .

- تنظيم المكان بحيث يستطيع المعلم ان يرى كل طفل وهو يعمل ليتعرف على حاجات الأطفال ورغبتهم في المساعدة.
- تنويع تنظيم المكان بما يجعله جميلاً جذاباً لإثارة اهتمام الأطفال بالنشاط.
- إشراك الأطفال في تنظيم المكان، والاستعانة بآرائهم في هذا المجال.

جامعة دمشق Damascus University

ويستطيع المعلم ان يدرب أطفال الخامسة على الإرتجال عن طريق الآتي:

يدق المدرس جرسا ويسأل، بم يذكركم هذا الصوت؟ قد يقول طفل إنه جرس الحصان وهو يجر عربة على الطريق، يقول المدرس هذا صحيح.....انظروا الى الشارع الطويل ها هو الحصان يجري فيه بسرعة.....هل أنتم مستعدون؟ هيا انطلقوا... يشرع عدد من الأطفال في شد العربة، وقد يقوم بعضهم بالقفز حولها. يطلق المدرس صفارة ويسأل الأطفال ماذا كنتم تفعلون؟ يجيب أحد الأطفال كنا نمثل قطاراً. يصفر المدرس ثانية يجرى الأطفال ليلحقوا بالركب يتدافعون بعضهم فوق بعض قليلاً. لا ينتقد المدرس على الإطلاق . يصدر المدرس أصواتاً أخرى ويتقبل اقتراحات الأطفال، وهكذا يستأنف الأطفال النشاط وارتجال الحركة والصوت والكلام.

وبعد ، لقد حاولنا في هذا الفصل ان نقدم العديد من المفاهيم العلمية التي ينبغي تعليمها للطفل في رياض الأطفال، وعرضنا لألعاب متنوعة تستخدم في تعليم الطفل هذه المفاهيم .

وعلى الرغم من أن المجال هنا لا يسمح لنا بعرض كثير من الألعاب التربوية إلا إن الألعاب التي قدمناها تساعد المدرس على الاسترشاد بها وإبتكار ألعاب جديدة.